



Réussir à l'école :

Un enjeu au cœur
des politiques locales

Novembre 2011

Composition du comité de rédaction et de suivi

ANDEV

Anne-Sophie BENOIT, *Présidente*

Thierry LEOUFFRE, *Secrétaire national*

Chantal BLANDEL, *Secrétaire national*

Patrice DAVID, *Secrétaire national*

Alain BOCQUET, *Secrétaire national*

Arnaud WAUQUIER, *membre de la commission permanente*

Janine BOUVAT, *membre de la commission permanente*

SODEXO Éducation

Philippe PONT-NOURAT, *Directeur général*

Thierry MEUNIER, *Directeur du développement*

JCA Développement

Jean-Yves CORMIER, *Fondateur-gérant*

Anne-Marie CHAMBON, *Chef de projet*

Sandrine LE BERRE

Rédaction :

Georges PHAM-MINH, *Conseil indépendant en affaires publiques*



Introduction de

M^{me} Anne-Sophie BENOIT

Présidente de l'ANDEV

Dans un contexte éducatif fragilisé où les formes d'inégalités et leurs effets se diffusent rapidement, les problématiques de réussite scolaire et d'épanouissement des enfants sont au cœur des préoccupations des communes et leurs agglomérations. Les incertitudes qui pèsent sur les financements de la politique de la Ville, dans le cadre d'une réforme de la géographie prioritaire déjà engagée, sur le devenir des instruments contractuels tels que le projet de réussite éducative, mais également les questions qui se posent autour de l'efficacité du système éducatif, appellent les collectivités locales à accroître leur action éducative, à adopter de nouvelles stratégies pour la réussite scolaire.

Comment les communes définissent-elles leur intervention ? Selon quels choix ? Quels modes ? Quelles complémentarités avec ou sans l'État ? Tant dans la mise en œuvre de leur politique autour d'un projet éducatif, tant dans la mobilisation des moyens que dans la mise en cohérence ? Comment favorisent-elles l'émergence de projets et la mise en œuvre de démarches territoriales concertées ? Quels modes de coopération inventent-elles pour lever les enjeux de la réussite à l'école ?

C'est autour de ces questions que l'ANDEV a souhaité réfléchir cette année, questions auxquelles les professionnels de l'éducation que nous sommes tenteront d'apporter des réponses, si ce n'est une expertise, du moins un éclaircissement.

Mais réussir à l'école, qu'est ce que c'est ? Pour qui ? Pourquoi ? Comment ?

La réussite scolaire, c'est originellement la mission de l'école : elle se définit comme l'atteinte d'objectifs d'apprentissages liés à la maîtrise des savoirs propres à chaque étape du cheminement scolaire parcouru par l'élève et, ultimement, l'obtention d'un diplôme ou l'intégration au marché du travail. Pourtant ce concept ne saurait se limiter à l'action scolaire, même si elle constitue un élément déterminant. Il doit intégrer toutes les formes d'actions en dehors du temps de l'école, qui participent à la réussite de l'enfant et des

jeunes. Son contenu ne saurait se limiter à l'instruction dispensée aux enfants et notamment à la nécessité de maîtriser les 7 composantes du socle commun, mais s'étendre au bien-être, à l'épanouissement, au cadre de vie sur tous les temps qui impliquent les collectivités locales.

La réussite scolaire est une notion omniprésente dans le discours de l'école, comme dans celui de l'ANDEV qui revendique le rôle et la place stratégiques des directeurs de l'éducation, à plusieurs titres :

- ils sont au centre du processus en amont,
- ils ont la responsabilité des enfants scolarisés dans le 1^{er} degré,
- ils assurent l'interface entre la ville et tout ce qui est à l'échelle du territoire communal, les associations, les parents, les ressources, toutes les forces vives pour qui la proximité donne du sens à la recherche conjointe de la réussite.

Leurs actions reposent sur la mixité sociale dans le cadre de la carte scolaire, l'intégration de tous les enfants, notamment ceux en situation de handicap, le développement de partenariats dans tous les domaines, le soutien à la parentalité et le travail sur l'égalité des chances, pour que chaque enfant dispose des conditions les plus favorables pour réussir à l'école.

Les résultats de l'enquête...

Pour nous aider dans la réflexion sur la réussite scolaire, notre association, comme pour ses autres congrès, s'est appuyée sur une enquête nationale, diffusée pour la première fois auprès des inspecteurs de l'Éducation Nationale. Construite à partir de l'expertise de notre secrétaire national Thierry LEOUFFRE, elle a été articulée par Anne-Marie CHAMBON, chef de projet, assistée de Sandrine LE BERRE, du cabinet d'études JCA développement et analysée par Georges PHAM-MINH, conseil indépendant en affaires publiques, dans le cadre d'un partenariat avec la société Sodexo. Socle de travail, mais aussi fil conducteur de notre congrès, cette enquête représente un outil de communication pour notre association, qui contribue à la valorisation et la reconnaissance de son action sur le plan national, voire européen. Le bureau de l'association s'associe à moi pour remercier nos trois bâtisseurs pour leur professionnalisme et leur soutien constant dans la réalisation de ce document et la société Sodexo, qui une fois encore s'est

montrée particulièrement à l'écoute des préoccupations des directeurs de l'éducation et nous a renouvelé sa confiance. Qu'elle en soit chaleureusement remerciée.

Je n'oublie pas non plus le comité scientifique, réuni autour de Thierry LEOUFFRE, Chantal BLANDEL, Janine BOUVAT et Patrice DAVID, dont je salue la qualité de l'investissement pour la réussite de cet événement majeur dans la vie de notre association.

Outre la volonté d'apporter des réponses à nos questionnements, l'enquête qui a été réalisée répondait à 5 objectifs :

- sensibiliser les directeurs de l'éducation des villes au thème de la réussite scolaire,
- leur faire prendre conscience des enjeux,
- les inciter à s'interroger sur les politiques éducatives mises en place par les collectivités locales, en faveur de la réussite scolaire,
- recenser les différentes approches, les ressentis et les différentes expertises et initiatives de chacun,
- comprendre ou du moins essayer de comprendre les aspérités qui impactent la réussite scolaire de l'enfant et tenter de trouver des solutions pour les gommer.

... dont sont issues plusieurs idées forces

L'action des communes pour la réussite éducative est un constat partagé par les inspecteurs de l'Éducation Nationale et les directeurs de l'éducation. Même si elle n'est pas considérée comme une clé, ils considèrent qu'elle peut l'influencer. Ainsi, parmi les actions mises en place par les communes, les 4 déterminants considérés comme prioritaires, pour la réussite scolaire, sont pour les agents des collectivités, le soutien à la parentalité, la complémentarité des politiques communales avec les programmes scolaires et leur cohérence, qui fondent en fait la construction d'un projet éducatif local et formalisent le triptyque gagnant « école, parent, collectivité ». Les IEN plébiscitent, quant à eux, le travail sur la mixité sociale sur l'ensemble du territoire. Quand, par contre, on évoque le domaine d'actions de l'école, chacun s'accorde à reconnaître le rôle déterminant de la pédagogie et des enseignants, dans le traitement individuel des difficultés scolaires.

L'enquête montre aussi que les dispositifs mis en œuvre dans le cadre de la politique de la ville sont appréciés. Le PRE, en l'occurrence, est considéré comme un levier et un point d'appui pour la construction des politiques territoriales. Ils ont permis de consolider les démarches territoriales et de prolonger les dynamiques déjà engagées par les collectivités. Le spectre limité, tant au point de vue des territoires pris en compte et des publics ont fait du PRE une composante du projet éducatif local, voire le volet discrimination positive.

Les directeurs de l'éducation, comme les IEN, ressentent parallèlement la nécessité de mobiliser et de multiplier les partenariats, prioritairement vers l'Éducation Nationale, ce qui n'est pas étonnant au regard des relations séculaires qu'entretiennent les communes avec l'école. Élément inquiétant par contre, les IEN et dans une commune mesure, les directeurs de l'éducation, font montre d'un partenariat restreint avec les familles, alors que les relations entre elles et l'école constituent un déterminant essentiel de la réussite des enfants. Cette situation résulte du constat d'une implication restreinte des parents dans la vie scolaire et notamment les conseils d'école. Il convient néanmoins de nuancer ces résultats, au regard des efforts réalisés dans le cadre des REAAP et d'autres dispositifs pour former les parents d'élèves, qui permettront un renversement de tendance à terme, nous l'espérons.

Au sein de la commune, les directeurs de l'éducation se félicitent du travail transversal avec les autres directions, existant principalement sur les thématiques sport et culture, qui facilite la mise en place de passerelles formalisées, mais déplorent l'absence de transversalité avec les services « urbanisme et transport ».

La restauration scolaire est différemment considérée par nos deux catégories d'enquêtés. Il s'agit pour les IEN d'un pur service de garde et pour les responsables des services de l'éducation d'un service qui constitue une réelle démarche éducative, dont les enjeux sont importants, tant pour les familles, les usagers que pour les écoles et les collectivités. Le temps du repas est plus d'un acte éducatif. Il accompagne non seulement l'acte nutritionnel, mais aussi l'éducation comportementale, autour des besoins d'autonomie et de socialisation, qui visent la construction identitaire et l'épanouissement de l'enfant, rejoignant ainsi les objectifs de réussite à l'école.

La restauration scolaire fait partie des déterminants de la réussite scolaire, au même titre que les actions développées dans le cadre péri et extrascolaire, la mise à disposition de lieux adéquats aux enfants et à leurs enseignants et celle de personnels qualifiés. S'agissant de temps partenariaux par essence, ils n'ont cependant de sens que s'ils s'inscrivent dans le projet éducatif local, facilitant le lien entre acteurs éducatifs. Et là, inspecteurs de l'Éducation nationale, comme directeurs de l'éducation, ensemble convaincus.

Enfin, la nécessité d'une évaluation à tous les niveaux semble partagée par les deux catégories de sondés, même si nous gardons en mémoire la frilosité avec laquelle l'Éducation Nationale nous communique les résultats des évaluations scolaires. Si la conséquence de ces résultats est à manier avec prudence, l'observation de l'action publique est l'enjeu d'un meilleur pilotage. Les communes n'en sont pas exsangues et s'appuient depuis de nombreuses années, sur divers outils d'analyse et productions de statistiques pour mesurer l'efficacité, mais aussi l'efficience des politiques menées dans le cadre des projets éducatifs locaux.

Il semble donc nécessaire aujourd'hui de construire une démarche commune de tous les partenaires, sur la base d'indicateurs qualitatifs et en l'occurrence sur celle d'un observatoire national que prône l'ANDEV depuis longtemps. L'évaluation est incontournable et fait partie intégrante du projet éducatif local.

Les politiques éducatives locales au secours de la réussite scolaire

Enjeu, objectif, finalité, nombreux sont les termes que les membres de la commission permanente avaient pensé associer à la réussite scolaire pour traduire l'implication volontariste des collectivités locales et qui ont fait l'objet d'âpres débats. Il est vrai que leurs domaines d'intervention potentiels relevant de l'éducation excèdent largement aujourd'hui les manifestations de la décentralisation, tant territoriale que fonctionnelle en ce domaine. Elles développent en ce sens, depuis quelques années, des dispositifs souvent innovants, avec, pour, peut-être à la place de, l'école, concourrant à la réussite scolaire de tous les enfants.

Aujourd'hui, au regard des suppressions de postes, de la disparition programmée des rased, de la refonte de la géographie prioritaire, de la crispation des finances publiques, de la mort annoncée de la scolarisation des enfants à 2 ans et de la réforme non engagée de l'aménagement des temps de vie de l'enfant, qui figurent parmi les déterminants les plus prégnants de la réussite à l'école, l'ANDEV s'interroge :

- l'efficacité de l'école exige t-elle ou non plus de décentralisation ?
- jusqu'où les collectivités locales doivent-elles aller ?
- quelles compétences l'État doit-il absolument conserver pour la réussite scolaire ?

Quelles que soient les réponses et en attendant de nous retrouver dans cette belle cité gardoise qu'est Nîmes, mobilisons-nous pour que la réussite des uns ne passe pas par l'échec des autres, que la compétence ne s'accommode pas des classements nationaux collectifs, tels PISA, mais des réussites programmées et personnelles de chaque enfant.

Prouvons qu'un engagement partenarial qui va au-delà des murs de l'école est possible, seul apte à mettre en place une éducation globale concertée, égalitaire et porteuse d'avenir.

Prouvons que la réussite à l'école est encore possible !

Anne-Sophie BENOIT
Présidente de l'ANDEV



Synthèse de l'étude

par M. Thierry Meunier, Directeur du
développement de SODEXO Éducation

Sodexo est très fière, pour la 9^e année consécutive, de participer en tant que partenaire à l'enquête de l'ANDEV pour son congrès annuel.

Cette fidélité témoigne d'une confiance mutuelle et d'un partenariat solide entre l'ANDEV et Sodexo.

L'enquête 2011 de l'ANDEV est consacrée à la réussite à l'école.

Ce thème comporte au moins deux acceptions : l'efficience de l'école, d'une part, et la capacité de celle-ci à gommer les inégalités sociales, d'autre part

Sur la question de l'efficience de l'école, il s'agit d'évoquer les résultats scolaires.

Le système éducatif français concentre son effort de formation sur une élite, ce qui condamne une part trop importante d'élèves à l'échec. L'objectif de la réussite à l'école n'est donc pas d'augmenter le « plafond » mais bien de relever le « plancher » des élèves.

Dans cette perspective où il est souhaitable de passer de l'élitisme républicain à la démocratisation scolaire, quelle peut être la part des collectivités territoriales ? C'est une des questions que pose cette enquête de l'ANDEV.

Le thème de la réussite à l'école peut également être appréhendé au travers des principes d'égalité et d'équité. L'école est-elle encore capable de jouer son rôle d'ascenseur social ? Peut-elle gommer et transcender les inégalités sociales, culturelles et de fortune des élèves ?

Cela traduit l'idée que la réussite scolaire ne se joue pas uniquement à l'école. Il s'agit de lutter contre cette école où l'environnement familial joue un rôle majeur, favorise notamment les enfants d'enseignants, en transmettant les codes, en fléchant les parcours scolaires...

Dans cette perspective, qui allie justice sociale et efficacité scolaire, quel peut être le rôle à jouer des collectivités territoriales ? Celles-ci peuvent-elles contribuer à lutter contre la « fatalité » de la naissance et l'appartenance sociale ? L'enquête de l'ANDEV explore cette question.

Autre élément de définition de la réussite à l'école : **la réussite scolaire est un sous-ensemble de la réussite éducative.**

La réussite scolaire *stricto sensu* est synonyme de bons résultats scolaires.

La réussite éducative est un concept plus vaste, qui s'appuie sur trois notions majeures : l'instruction, la socialisation et la qualification. L'instruction correspond à l'acquisition des savoirs fondamentaux. La socialisation doit permettre au jeune de trouver sa place dans la société. La qualification implique que le jeune se fixe un objectif personnel de réussite scolaire et le réalise *in fine*.

Sur un plan plus formel, la réussite éducative est un dispositif national qui est inscrit dans le volet « égalité des chances » de la loi « Borloo » du 18 janvier 2005 de programmation pour la cohésion sociale.

Pour des raisons d'efficacité et resserrer les thèmes de l'enquête autour de quelques priorités clés, il a été décidé de limiter le thème de l'enquête 2011 à la réussite scolaire.

S'interroger sur la réussite à l'école implique d'étendre la réflexion aux partenaires de l'école

Si l'organisation actuelle de l'enseignement du premier degré repose en grande partie sur les lois scolaires de la fin du XIX^e siècle, qui a donné lieu à « l'école communale », l'école ne peut plus vivre cloisonnée.

En outre, l'école ne peut pas (plus) tout.

Pour mettre en œuvre son ambition de réussite scolaire, l'école doit donc compter sur tous ses partenaires :

- collectivités locales,
- associations,
- fédérations de parents d'élèves,
- représentants du monde économique...

Dans cet esprit, l'enquête 2011 de l'ANDEV a souhaité, pour la première fois, croiser les regards et sonder quatre types de publics :

- les directeurs et responsables de l'éducation du réseau de l'ANDEV,
- un échantillon d'IEN (inspecteurs de l'Éducation nationale),
- les élus en charge de l'éducation dans les communes (*via* le réseau ANDEV),
- les cadres des conseils généraux ayant un lien avec l'éducation.

Tous ont fait l'objet d'un questionnaire administré par Internet (« questionnaire web »), à l'exception des élus, auxquels un questionnaire papier a été remis par leurs directeurs ou responsables de l'éducation.

L'enquête a été administrée du 24 juin au 29 août 2011, par la société d'études JCA Développement, qui accompagne l'ANDEV depuis 2003, dans le cadre du partenariat avec Sodexo. Mme Anne-Marie CHAMBON était la chef de projet de JCA sur cette mission.

M. Thierry LEOUFFRE, directeur de l'éducation de la ville de Nîmes, a été, quant à lui, la cheville ouvrière de l'élaboration du questionnaire.

M. Georges PHAM-MINH, consultant indépendant en affaires publiques, a rédigé le rapport d'enquête à partir des résultats exploités par JCA Développement. Il s'est notamment appuyé, pour effectuer ce travail d'analyse, sur l'expertise des membres du Comité scientifique de l'ANDEV.

L'échantillon des répondants montre notamment que :

- 70 % des IEN répondants ont plus de 50 ans, alors que la population des directeurs et responsables de l'éducation ayant répondu à l'enquête est plus homogène (répartition en trois tranches d'âges à peu près égales) ;
- le score des réponses des élus est faible : 18 élus seulement ont transmis des questionnaires exploitables, ce qui n'a pas permis de les inclure dans l'exercice des « regards croisés » ;
- le résultat des cadres des conseils généraux dont les responsabilités ont un lien avec l'éducation est décevant (4 questionnaires exploitables sur 122 personnes contactées).

C'est pourquoi l'enquête s'est attachée à comparer et confronter les regards des 124 directeurs et responsables de l'éducation des communes et des 44 IEN qui ont transmis un questionnaire complet et exploitable.

Le premier registre exploré par l'enquête concerne le rôle et les actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire

Les IEN et les directeurs et responsables de l'éducation considèrent très majoritairement que l'action communale est « importante » pour la réussite scolaire.

Mais si pour les trois-quarts des IEN la réussite scolaire est une préoccupation centrale, cette proportion tombe à 4 répondants sur 10 pour les directeurs et responsables de l'éducation. Pour ces derniers, la « réussite éducative » est placée devant la « réussite scolaire » dans le classement de leurs priorités.

Selon les directeurs et responsables de l'éducation des communes, la réussite scolaire est un objectif bien intégré par les élus et personnels en charge de l'éducation. Cependant, des progrès restent à accomplir, parfois importants, pour faire en sorte que les autres directions et leurs personnels intègrent la réussite scolaire parmi leurs objectifs.

Lorsque les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN sont interrogés sur les facteurs déterminants pour la réussite scolaire qui relèvent de la compétence des collectivités locales, l'enquête ne démontre pas d'écarts significatifs entre les facteurs. Cela traduit le fait qu'il n'y a pas un seul et unique facteur qui permette d'atteindre la réussite scolaire, mais tout un faisceau de facteurs, le plus souvent complémentaires et cumulatifs.

Dans le détail, pour les directeurs et responsables de l'éducation, la complémentarité des politiques éducatives avec les programmes scolaires, puis la densité et la richesse des politiques éducatives arrivent en tête de ces facteurs.

Pour les IEN, les facteurs les plus déterminants de la réussite scolaire relevant des domaines d'action des collectivités sont d'abord la mixité sociale dans les établissements scolaires, puis la mixité sociale des territoires.

S'agissant des facteurs déterminants pour la réussite scolaire qui relèvent des domaines d'action de l'école, directeurs et responsables de l'éducation et IEN s'accordent pour reconnaître que la qualité et l'implication des enseignants (surtout), ainsi que les possibilités de soutien individualisé, sont des facteurs majeurs.

Pour ce qui concerne les facteurs économiques et sociaux de la réussite scolaire, directeurs et responsables de l'éducation et IEN placent l'efficacité du système scolaire à la première place. La notion d'efficacité du système scolaire renvoie à l'idée que l'école peut, par des structures pédagogiques adaptées et des écoles efficaces, permettre de gommer les inégalités sociales et de fortune.

Le second registre de l'enquête porte sur les pratiques au sein des collectivités locales

Sur la mobilisation des ressources humaines et financières de la commune en faveur de la réussite scolaire, il y a une différence de perception entre les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN. Les premiers estiment que ces ressources sont fortement mobilisées sur les trois temps de l'enfant : temps scolaire, temps périscolaire et temps extra-scolaire. Or, pour les seconds, la commune peut mieux faire.

Les apports des Programmes de Réussite Éducative (PRE) sont incontestables pour les répondants à l'enquête. Institués par le volet « égalité des chances » de la loi de 2005 de cohésion sociale, les PRE ont permis aux communes de mettre en œuvre des suivis individualisés.

En termes de gouvernance, la réussite éducative a incité les collectivités de mettre à plat les actions et les procédures de décision pour les harmoniser et les coordonner. L'enquête de l'ANDEV montre que le développement de l'esprit de travail en réseau est primordial pour la réussite scolaire. Lorsque des PRE ont été mis en place, les répondants à l'enquête indiquent que le PRE leur a permis :

- de mieux communiquer entre les acteurs,
- d'assurer une fluidité dans la prise en charge des enfants concernés,
- de fédérer les institutions autour d'un objectif commun et obtenir de la cohérence.

La coopération entre les institutions concernées par la politique éducative locale et la réussite scolaire demeure néanmoins à consolider. Dans sept cas sur dix, la coopération entre les structures (ministère de l'Éducation nationale, commune, conseil général, caisse d'allocations familiales...) concernées par la politique éducative locale et la réussite scolaire fonctionne. Toutefois, cette coopération est en retard pour un tiers des directeurs et responsables de l'éducation répondants et 40 % des IEN répondants. Elle connaît même une panne sérieuse (refus de coopérer de l'un des partenaires) selon un quart des directeurs et responsables de l'éducation répondants et un IEN sur dix.

Pour les deux tiers des répondants (à la fois directeurs et responsables de l'éducation et IEN), établir un partenariat entre le ministère de l'Éducation nationale et les collectivités locales fondé sur une association de la politique éducative locale et le socle commun des compétences est audacieux mais réaliste.

Il y a la même identité de vues l'intérêt d'un partenariat identique visant à atteindre la mixité sociale dans les écoles et les collèges, mais les difficultés de réalisation sont jugées plus sérieuses que dans le cas précédent.

Le troisième registre de l'enquête est relatif à la transversalité des politiques éducatives

D'après les directeurs et responsables de l'éducation, les services municipaux qui interviennent dans l'école ou en soutien (services techniques chargés des travaux sur les bâtiments scolaires, service culturel, service des sports...) ont fait des questions éducatives des préoccupations partagées avec les directions ou services de l'éducation.

Les IEN font preuve de nuance sur cette question par rapport aux fonctionnaires territoriaux puisqu'ils placent les services « à contenus » (le sport, la culture, la politique éducative / cohésion sociale, action sociale) en tête des questions éducatives transversales.

Pour les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN, les deux principaux points d'appui qui permettent aux questions éducatives d'être partagées avec les autres acteurs sont :

- les relations, les rencontres entre élus et enseignants ou directeurs,
- l'envie de travailler ensemble, ministère de l'Éducation nationale et collectivités territoriales.

Le principal obstacle à la transversalité des questions éducatives, selon les directeurs et responsables de l'éducation, est leur absence d'accès aux projets d'école dont la vocation est d'identifier les problèmes de l'enfant. Le fait que l'information ne soit pas partagée est une source de malentendus et d'incompréhension avec les enseignants et l'Éducation nationale. Or, pour les IEN, l'opinion est inverse. Les projets d'école constituent un levier permettant d'accroître la transversalité des questions éducatives. Dans ces conditions, le projet d'école ne pourrait-il pas devenir un projet commun à construire ?

Autre point de divergence entre directeurs et responsables de l'éducation et IEN : la sensibilisation à la réussite scolaire des agents municipaux intervenant dans la sphère scolaire. Celle-ci représente pour les IEN le premier obstacle au développement de la transversalité sur les questions éducatives, tandis que pour les directeurs et responsables de l'éducation, il s'agit là d'un point d'appui pour le développement de la transversalité.

En revanche, les points de vue des directeurs et responsables de l'éducation et des IEN sont convergents sur les politiques jugées prioritaires pour la transversalité :

- politique culturelle des collectivités en faveur des enfants,
- politique de la ville et de cohésion sociale,
- politique sportive des collectivités,
- politique de prévention et promotion de la santé, etc..

Les liens entre les choix d'urbanisation et leur impact sur la population scolaire ne font pas encore l'objet d'une prise de conscience de la part des élus, ni de celle des services en charge de l'urbanisation, selon les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN.

Pour approfondir les liens entre les projets urbains et réussite scolaire, les directeurs et responsables de l'éducation estiment souhaitable de (re-)placer l'enfant au centre de ces projets. Les IEN pensent qu'en faisant valoir leur connaissance du terrain et des leviers favorables à la réussite scolaire, ils pourront davantage être associés à l'élaboration des projets urbains.

Les liens entre réussite scolaire, politique sociale et politique de la ville demandent à être renforcés. L'imbrication entre réussite scolaire et politique sociale, d'une part, et réussite scolaire et politique de la ville, d'autre part, existe de manière formelle, sous forme de passerelles officielles, dans un tiers des communes. Néanmoins, cette imbrication repose beaucoup sur des collaborations informelles, dans quatre cas sur dix. Cela montre que le traitement de la réussite scolaire au travers de la politique sociale et de la politique de la ville repose encore sur l'envie de faire des professionnels et les réseaux informels.

Le quatrième registre de l'enquête a trait aux évaluations des politiques éducatives en faveur de la réussite scolaire

Ces évaluations sont jugées légitimes, mais pas toujours réalistes et réalisables. La réussite scolaire repose en effet sur la mise en œuvre d'une politique globale, multi-factorielle et complexe.

Les freins à l'évaluation des politiques éducatives, tant pour les directeurs et responsables de l'éducation que les IEN, sont en premier lieu la variabilité des moyens des acteurs de la réussite scolaire d'un exercice budgétaire à l'autre et, en second lieu, le fait que les fruits des actions éducatives ne se font sentir sur les enfants que sur le long terme.

Les communes et les IEN recourent à des outils classiques d'évaluation :

- le suivi des taux de fréquentation des équipements (plus les communes que les IEN),
- les réunions sur les bilans qualitatifs des actions entreprises avec les partenaires,
- l'exploitation et le suivi avec les collectivités territoriales des résultats scolaires par école et collège (plus les IEN que les communes)...

Le cinquième champ de réflexion de l'enquête ANDEV de 2011 vise la dimension intercommunale et départementale des politiques éducatives

L'échelon intercommunal est majoritairement analysé, par les directeurs et responsables de l'éducation et plus encore les IEN, comme une véritable opportunité pour les politiques éducatives. Des projets d'actions éducatives portés par l'intercommunalité peuvent avoir un effet structurant à l'échelle intercommunale. L'intercommunalité peut en outre avoir un rôle de coordination et de mise en cohérence des différents projets éducatifs, ainsi que de la multitude d'acteurs sur le terrain.

Force est cependant de constater que les actions menées par les intercommunalités en matière de politique éducative sont modestes. Cela s'explique par le fait que les actions éducatives sont essentiellement mises en œuvre, y compris pour les dispositifs de réussite éducative, à l'échelle communale, en lien avec l'Éducation nationale ainsi que les autres partenaires (associations...).

Les IEN apparaissent comme des promoteurs de l'intercommunalité éducative, dont ils attendent, très majoritairement, une mutualisation des moyens et une correction des inégalités de territoires. Les directeurs et responsables de l'éducation partagent les mêmes attentes, mais sont plus sur la réserve que les IEN.

Plus de la moitié des directeurs et responsables de l'éducation ont des contacts effectifs avec le Conseil général. Ils sont cependant trop peu nombreux (un sur dix) à avoir connaissance du projet éducatif du département. Cela tend à démontrer que les cloisonnements tombent progressivement entre les communes et les conseils généraux, mais des efforts, parfois importants, restent à accomplir de part et d'autre.

Le dernier champ exploré par l'enquête de l'ANDEV est la restauration scolaire et son impact sur la réussite scolaire

Il y a une différence d'appréciation entre les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN sur l'impact des services périscolaires sur la réussite scolaire. Selon les premiers, les ateliers d'animation du soir et l'accueil périscolaire organisé lors de la pause méridienne sont les plus déterminants pour la réussite scolaire. Selon les IEN, ce sont les études dirigées du soir, puis l'accueil périscolaire organisé avant et après le repas, qui sont les services périscolaires les plus déterminants pour la réussite scolaire.

Ces visions différentes se confirment sur les missions de la restauration scolaire.

Les IEN ont une vision de la restauration scolaire qui correspond à un service de garde des enfants (mission prioritaire pour 89 % des répondants) et un service qui est rendu aux parents du fait de l'éloignement du domicile familial par rapport à l'école.

Les directeurs et responsables de l'éducation accordent plus de contenu à la prestation de restauration. La restauration scolaire a pour but, selon eux, d'être un temps de vie agréable et complet pour les enfants et de leur assurer l'éducation au goût. Cependant, ces deux missions qui sont assignées par les directeurs et responsables de l'éducation à la restauration scolaire sont reléguées aux deux dernières places du classement établi par les IEN.

Directeurs et responsables de l'éducation et IEN ne sont pas non plus d'accord sur la place à accorder à la restauration scolaire au regard de la politique éducative de la commune. Pour sept directeurs et responsables de l'éducation sur dix, la restauration fait résolument partie de la politique éducative de leur commune, tandis que les IEN répondants ne sont que trois sur dix à partager une telle opinion.

Il existe cependant des points d'accord entre fonctionnaires territoriaux et IEN sur la restauration scolaire.

Pour les deux, l'accueil périscolaire organisé sur le temps du midi a « toujours » un impact déterminant pour la réussite de la suite de la journée de l'enfant, dans une proportion de 60 % des répondants.

S'agissant de la nature des actions éducatives, il faut privilégier :

- la valorisation des temps de repos et de calme laissé à la libre initiative des enfants,
- la sensibilisation des enfants à l'importance de la consommation d'un repas complet dont la valeur nutritive correspond à leurs besoins pour l'après-midi.

Enfin, les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN répondants partagent l'idée que les thèmes des actions éducatives mises en œuvre lors de la pause méridienne devraient être coordonnés entre eux.

Thierry MEUNIER
Directeur du développement
de SODEXO Éducation

Sommaire

>	Réussir à l'école : Introduction	22
1 >	Méthodologie	26
	Échantillon des répondants	27
	Scores de passation Web	30
2 >	Rôle et actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire	32
	L'impact indéniable de l'action des communes sur la réussite scolaire	32
	Favoriser la réussite scolaire	34
	La réussite scolaire	35
	La hiérarchie des facteurs déterminants pour la réussite scolaire, relevant des domaines d'action de la collectivité locale	37
	La hiérarchie des facteurs déterminants pour la réussite scolaire, relevant des domaines d'action de l'école	39
	La hiérarchie des facteurs déterminants pour la réussite scolaire (contexte économique et social de la société française)	41
3 >	Les pratiques au sein de la collectivité	42
	Les ressources des communes mobilisées sur les trois temps de l'enfant	42
	La réussite scolaire intègre les établissements privés	43
	Les apports incontestables des Programmes de Réussite Éducative (PRE)	45
	Une coopération entre les institutions concernées par la politique éducative locale et la réussite scolaire à consolider	47
	La réussite scolaire a suscité, selon les directeurs de l'éducation, de multiples partenariats	48
	Sur la réussite scolaire, les IEN collaborent efficacement avec deux catégories d'acteurs	50
	Associer politique éducative locale et socle commun des compétences	51
4 >	La transversalité des politiques éducatives	52
	Les questions éducatives sont globalement partagées par les autres services que le leur selon les directeurs de l'éducation	52
	Le caractère transversal des politiques éducatives au sein des collectivités perçues par les IEN	53
	Les points d'appui et les obstacles, selon les directeurs de l'éducation	55
	Les points d'appui et les obstacles, selon les IEN	57

Une transversalité souhaitée dans de multiples domaines	60
Impact des choix d'urbanisation sur la réussite scolaire	61
Les challenges prioritaires pour les projets urbains de la commune	64
Les liens entre réussite scolaire, politique sociale et politique de la ville demandent à être renforcés	65
5 > Les évaluations	67
Pas d'opposition déclarée aux évaluations, mais une mise en œuvre incertaine	67
Les freins à l'évaluation des politiques éducatives	68
Les communes recourent à des outils classiques d'évaluation	70
6 > La dimension intercommunale ou départementale des politiques éducatives	72
L'opportunité de l'intercommunalité	72
Le manque de leviers de l'intercommunalité pour définir la politique éducative comme d'intérêt communautaire	74
Une intercommunalité porteuse d'espoirs pour le développement de la politique éducative	75
Politique éducative, réussite scolaire et conseil général	77
7 > La restauration scolaire et la politique éducative	78
Les services périscolaires jugés déterminants pour la réussite scolaire	78
Deux visions différentes des missions de la restauration scolaire	79
L'impact du temps du midi sur la réussite scolaire	81
De multiples buts sont assignés à la restauration scolaire comme objet de la politique éducative	83
Temps du midi	84
Thèmes des actions éducatives de la pause méridienne	85
La planification de l'Aide Personnalisée à revoir	86
Aide personnalisée	88
8 > Analyse typologique	89
Émergence de 5 profils	89
Représentation graphique de la typologie	90
Caractéristiques des différents profils	91

> Réussir à l'école

Introduction

Il y a eu beaucoup de discussions au sein de l'ANDEV avant d'aboutir au choix du titre de l'enquête 2011, « Réussir à l'école », qui finalement s'est imposé pour les raisons suivantes.

« Réussir à l'école » renvoie à un débat d'une grande actualité, qui traverse le service public de l'éducation dans son entier. Tous les candidats, déclarés ou non, à l'élection présidentielle de 2012, par exemple, se sont emparés du thème de la réussite à l'école. Ce thème comporte au moins deux acceptions : l'efficience de l'école et sa capacité à gommer les inégalités sociales.

De l'élitisme républicain à la démocratisation scolaire

« Réussir à l'école » pose d'abord la question de l'efficience de l'école au regard des résultats scolaires. Cette approche a été institutionnalisée notamment avec l'enquête effectuée tous les trois ans par l'OCDE dans le cadre du « Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves », plus connu sous l'acronyme de PISA.

En extrapolant cette approche, la réussite à l'école est perçue par les parents et beaucoup d'acteurs de l'éducation comme étant la condition impérative pour réussir, demain, sa vie professionnelle. La crise économique et financière actuelle met en effet en exergue l'angoisse que les élèves d'aujourd'hui n'auront peut-être pas tous du travail demain.

Toutefois, cette préoccupation n'est pas nouvelle. À longueur de rapports et d'études, il est établi que le système éducatif français, souvent qualifié celui de « l'élitisme républicain »⁽¹⁾, continue à concentrer son effort de formation sur une élite, par définition réduite, ce qui condamne une part trop importante d'élèves à l'échec. L'objectif de la réussite à l'école, du point de vue des résultats scolaires, n'est donc pas d'augmenter le « plafond » mais bien de relever le « plancher » des élèves.

Dans cette perspective de passage souhaitable de l'élitisme républicain à la démocratisation scolaire, quelle peut être la part qui pourrait être prise par les collectivités territoriales ?

(1) Cf. notamment l'ouvrage des sociologues MM Christian Baudelot et Roger Establet « Le niveau monte » (Seuil, 1989).

Justice sociale et efficacité peuvent aller de pair

Le thème de la réussite à l'école peut être appréhendé d'une autre manière et regardé au travers des principes d'égalité et d'équité. L'école est-elle encore capable de jouer son rôle d'ascenseur social ? Peut-elle gommer et transcender les inégalités sociales, culturelles et de fortune des élèves et leur permettre de réussir à l'école ?

C'est l'idée que la réussite scolaire ne se joue pas uniquement à l'école, puisque notamment les élèves les plus favorisés bénéficient d'un soutien extérieur. Mais surtout, il s'agit de lutter contre cette école qui favorise la « pédagogie invisible » (Basil Bernstein), celle du « capital culturel » (Bourdieu), où l'environnement familial joue un rôle majeur, en transmettant les codes, « flèche » le parcours des enfants. Naturellement est visée ici la réussite scolaire bien connue des enfants d'enseignants.

Les tenants de cette vision estiment que la justice sociale et l'efficacité peuvent aller de pair. L'école au sens large peut lutter contre la « fatalité » de la naissance et l'appartenance sociale. Il ne peut et ne doit pas y avoir de prédestination sociale.

Il s'agit de sortir du schéma classique qui consiste à limiter le rôle de l'école à celui de la transmission des savoirs. La réussite scolaire ne se traduit pas seulement par la restitution des savoirs appris en classe, mais également par la capacité des élèves à raisonner et prendre des initiatives qui dépassent et s'éloignent des schémas connus.

Dans cette perspective, là encore, quelle peut être la part à prendre par les collectivités territoriales pour faire en sorte que justice sociale et réussite scolaire aillent de pair à l'heure où par ailleurs le mouvement d'éducation populaire s'essouffle ?

La réussite à l'école est un sous-ensemble de la réussite éducative

La réussite scolaire *stricto sensu* est synonyme de bons résultats scolaires. Elle est sanctionnée au terme du parcours scolaire par une reconnaissance des acquis : obtention d'un diplôme, d'un certificat, d'une attestation...

La réussite éducative est un concept plus vaste, qui s'appuie sur trois notions majeures : l'instruction, la socialisation et la qualification. L'élève doit pouvoir exprimer son plein potentiel. Il doit aussi se fixer un objectif personnel d'élève et sa réalisation effective permettra d'attester de l'efficacité du programme de la réussite éducative.

Sur un plan plus formel, la réussite éducative est un dispositif national qui est inscrit dans le volet « égalité des chances » de la loi n° 2005-32 du 18 janvier 2005 de programmation pour la cohésion sociale. Il cible tout particulièrement les enfants scolarisés jusqu'à 16 ans dans des établissements situés en zones d'éducation prioritaire ou dans des quartiers dits sensibles, répertoriés comme tels dans le cadre de la politique de la ville.

Il est apparu pertinent aux membres du bureau de l'ANDEV, notamment pour des raisons d'efficacité et pour resserrer les thèmes de l'enquête 2011 autour de quelques priorités clés, de circonscrire le thème de l'enquête 2011 à la réussite scolaire.

La réussite à l'école implique d'étendre la réflexion aux partenaires de l'école

Si l'organisation actuelle de l'enseignement du premier degré repose en grande partie sur les lois scolaires de la fin du XIX^e siècle, qui a donné lieu à « l'école communale », l'école ne peut plus vivre cloisonnée. Les maîtres, les premiers, ont besoin d'avoir des échanges avec l'extérieur. Surtout, l'école ne peut pas (plus) tout. C'est devenu une des évidences les plus partagées. Pour autant, paradoxalement, les politiques continuent à accroître le nombre de missions confiées à l'école. Aujourd'hui l'école est chargée tout à la fois de transmettre les savoirs, éduquer, former le citoyen de demain, mais aussi pallier tous les problèmes de la société : sécurité routière, lutte contre l'obésité, conscience écologique, ouverture à la culture européenne... Or, le ministère de l'Éducation nationale ne dispose pas de tous les leviers pour permettre aux élèves de réussir à l'école. Pour mettre en œuvre son ambition de réussite scolaire, l'école doit donc compter et s'appuyer sur tous ses partenaires :

- collectivités territoriales : élus et responsables de l'éducation,
- associations,
- fédérations de parents d'élèves,
- syndicats d'enseignants et de cadres de l'Éducation nationale,
- représentants du monde économique...

Dans cet esprit, l'enquête 2011 de l'ANDEV a souhaité croiser les regards et sonder quatre types de publics : les directeurs et responsables de l'éducation du réseau de l'ANDEV, les élus en charge de l'éducation dans les communes (*via* le réseau ANDEV), les cadres des conseils généraux ayant un lien avec l'éducation et les Inspecteurs de l'Éducation Nationale (IEN).

1 Méthodologie

Les quatre cibles de l'enquête ont été :

- les Directeurs et responsables de l'éducation des communes (réseau ANDEV),
- un panel d'IEN (inspecteurs de l'éducation nationale),
- les cadres des Conseils généraux (cadres ayant un lien avec l'éducation),
- les élus à l'éducation (dans les communes, *via* le réseau ANDEV).

Tous ont fait l'objet d'un questionnaire administré par Internet (« questionnaire web »), à l'exception des élus cibles, auxquels un questionnaire papier a été remis par leurs directeurs ou responsables de l'éducation.

Pour la première fois, l'étude annuelle de l'ANDEV s'est adressée à quatre cibles simultanément. Cela a nécessité notamment d'élaborer un questionnaire spécifique pour les IEN - ce qui fut fait par M. Patrice DAVID, secrétaire national de l'ANDEV en charge du site Internet et chargé de mission auprès du Directeur général des services de la ville de Montbéliard - afin d'amener les IEN sur le « terrain » des directeurs et responsables de l'éducation des collectivités locales.

L'enquête a été administrée du 24 juin au 29 août 2011, par la société d'études rennaise JCA Développement, qui accompagne l'ANDEV depuis 2003, dans le cadre du partenariat avec SODEXO Éducation. Mme Anne-Marie CHAMBON était la chef de projet au sein de JCA, efficacement secondée par Mme Sandrine LE BERRE.

Il faut souligner le rôle très actif de M. Thierry LEOUFFRE, directeur de l'éducation de la ville de Nîmes, qui a été la cheville ouvrière du questionnaire, ainsi que celui de Mme CHAMBON, qui a su transcrire sous forme de questions relativement simples des préoccupations parfois très complexes.

Le questionnaire, dont l'élaboration a débuté à partir du 17 mars 2011, était structuré en six registres :

- le rôle des actions des collectivités territoriales en faveur de la réussite scolaire,
- les pratiques au sein de la commune / collectivité,

- la transversalité des politiques éducatives,
- les évaluations,
- la dimension intercommunale ou départementale des politiques éducatives,
- la restauration scolaire et la politique éducative.

Échantillon des répondants

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Nombre d'habitants de votre commune			
• Moins de 2 000	0	7	0
• De 2 000 à 5 000	0	5	0
• De 5 000 à 10 000	9	9	1
• De 10 000 à 20 000	19	20	6
• De 20 000 à 40 000	27	27	6
• De 40 000 à 80 000	22	14	1
• Plus de 80 000	22	16	4
La majorité de l'exécutif est plutôt			
• Gauche	61	50	11
• Droite	27	39	7
• Écologiste	0	0	0
• Non marqué	2	5	0
La commune est plutôt en tissu			
• Rural	13	30	4
• Urbain	85	64	14
Vous travaillez dans votre commune / collectivité depuis			
• Moins de 5 ans	30	61	3
• De 5 à 10 ans	17	18	1
• De 10 à 15 ans	15	9	6
• Plus de 15 ans	29	7	5

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Votre ancienneté dans le poste			
• Moins de 5 ans	21	36	12
• De 5 à 10 ans	27	25	2
• De 10 à 15 ans	15	9	2
• Plus de 15 ans	27	23	1
Votre tranche d'âge			
• Moins de 30 ans	2	0	0
• De 30 à 40 ans	19	5	0
• De 40 à 50 ans	35	18	7
• Plus de 50 ans	35	70	11
Vous êtes			
• Un homme	43	48	7
• Une femme	54	45	11
Vous avez des enfants			
• Oui et certains ont moins de 15 ans	44	25	4
• Oui et ils ont tous plus de 15 ans	39	64	14
• Non pas eu d'enfants	6	5	0

Nota :

1. Dans les colonnes Directeurs et IEN les données sont exprimées en %. Pour les élus, ce sont des effectifs. Le faible nombre de réponses obtenues des CG nous a contraint à ne pas les faire figurer dans le rapport.
2. Seront commentés dans ce rapport les résultats des Directeurs et des IEN. Les réponses des élus sont mentionnées à titre indicatif mais sans commentaire.

L'échantillon des répondants montre notamment que :

- il y a une répartition à peu près homogène (entre 20 et 25 %) des communes dont sont issus les répondants, en quatre strates démographiques : de 10 000 à 20 000 habitants, de 20 000 à 40 000 habitants, de 40 000 à 80 000 habitants et plus de 80 000 habitants ;
- les communes dont sont issus les répondants sont majoritairement de gauche et les pourcentages reflètent l'équilibre des forces politiques dans les territoires résultant des dernières élections locales ;
- il y a, sans surprise, une sur-représentation des communes urbaines par rapport aux communes rurales ;
- parmi les directeurs et responsables de l'éducation, il y a trois blocs à peu près homogènes pour ce qui concerne le critère de l'ancienneté dans le poste occupé. Une proportion d'un quart d'entre eux environ occupe leur poste soit depuis moins de cinq ans (21 % des répondants), soit entre cinq et dix ans (27 %) ou soit depuis plus de 15 ans (27 %) ;
- s'agissant des IEN, il y a un peu plus du tiers des répondants (36 %), qui exercent leurs fonctions depuis moins de cinq ans ;
- **70 % des IEN répondants ont plus de 50 ans**, alors qu'à peu près un tiers (35 %) des directeurs et responsables de l'éducation répondants ont dépassé cet âge. En fait, pour ces derniers, la pyramide des âges est relativement équilibrée : 19 % des répondants ont de 30 à 40 ans, 35 % ont de 40 à 50 ans et donc 35 % plus de 50 ans ;
- une légère féminisation des postes de directeurs et responsables de l'éducation est à noter (54 % des répondants à l'enquête sont des femmes et 43 % des hommes) ;
- **le score des réponses des élus est faible** : 18 élus seulement ont transmis des questionnaires exploitables. Compte tenu des ratios avec les directeurs et responsables de l'éducation des communes et les IEN, le mécanisme du « regard croisé » ne fonctionne pas, l'échantillon des réponses des élus étant trop indigent. **Cela conduira donc à ne comparer valablement que la vision des directeurs et responsables de l'éducation et celle des IEN.**

Scores de passation Web

	Directeurs de l'éducation (réseau ANDEV)	IEN	Cadres des CG
Nombre de personnes contactées par mail	421	701	122
Nombre de questionnaires complets / exploitables	124 ⁽¹⁾	44	4

1. Dont 9 communes avec 2 répondants.

Les scores de passation Web offrent des résultats mitigés en fonction des cibles.

Le résultat des cadres des conseils généraux dont les responsabilités ont un lien avec l'éducation est décevant (4 questionnaires exploitables sur 122 personnes contactées). Peut-être que le thème de la réussite à l'école n'a pas trouvé en quelque sorte son public. Il faut souligner que la vision des conseils généraux a longtemps été patrimoniale. Les départements sont en effet responsables de la construction, la reconstruction, l'extension, les grosses réparations, l'équipement et le fonctionnement des collèges. En outre, c'est par une loi récente - la loi du 13 août 2004 - que les conseils généraux sont devenus propriétaires des collèges, d'une manière lorsqu'ils appartenaient à l'État, après l'accord des communes ou du groupement de communes lorsque ceux-ci en étaient les propriétaires. De plus, les conseils généraux définissent désormais, après avis du conseil départemental de l'Éducation nationale, les secteurs de recrutement des collèges, mais l'affectation des élèves dans les collèges publics relève toujours de l'État. Enfin, le département est devenu par la loi du 13 août 2004 responsable du recrutement et de la gestion, notamment de la rémunération, des personnels non enseignant des collèges (personnels techniciens, ouvriers et de service, dits TOS).

Par conséquent, le thème de la réussite scolaire est une préoccupation nouvelle pour les conseils généraux, qui s'en sont désormais emparés. Il n'est, par exemple, plus rare de lire dans les annonces des départements des offres de postes pour des chefs de projet « réussite scolaire ». Les exécutifs départementaux inscrivent, en outre, de plus en plus souvent, la réussite scolaire parmi les objectifs de leur politique éducative. La révolution des mentalités est bien en marche.

Le taux de réponse des IEN peut paraître relativement faible (44 questionnaires exploitables sur 701 IEN contactés), mais le nombre de réponses en valeur absolue est en réalité encourageant. Le questionnaire était long (40 minutes) et touchait à des registres qui ont pu paraître lointains des préoccupations de certains IEN. De plus, c'était la toute première fois que l'ANDEV tentait d'associer les IEN dans leur enquête annuelle. L'exercice était nouveau et a pu dérouter certains IEN contactés.

Il n'en reste pas moins que le nombre de 44 répondants est à comparer avec les 124 directeurs et responsables de l'éducation des communes, ce qui, en termes de proportions, est tout à fait positif et permet des regards croisés fondés sur des échantillons quantitativement suffisants.

Les scores de passation Web des précédentes études de l'ANDEV

Années et thèmes	2011 Réussite scolaire	2010 Europe	2008 TICE	2007 Dév. Durable	2006 Probl. urbaines	2005 Culture	2004 Intégra- tion
Nombre de personnes interrogées	421	425	337	663	602	538	527
Nombre de questionnaires complets / analysés	124	86	117	145	125	112	127
% questionnaires / interrogés	29 %	20 %	35 %	22 %	21 %	21 %	24 %
Date de lancement	24 juin	1 ^{er} juin	19 juin	26 juin	26 juin	15 juin	15 oct.
Date de clôture	29 août	19 juil.	21 juil.	4 sept.	13 juil.	4 juil.	28 oct.

2011 taux de participation

sur la cible IEN = 6 % (44 questionnaires sur 701 contacts),
sur la cible CG = 3 % (4 questionnaires sur 122 contacts).

Le taux de réponses le plus élevé pour une enquête de l'ANDEV était de 35 % pour l'étude sur les TICE (2008). La base du fichier était plus resserrée qu'aujourd'hui (337 contacts vs 421 en 2011) et surtout le questionnaire était très factuel (nombre de postes informatiques, etc.), ce qui ne nécessitait pas un temps à la fois de réflexion et de réponse très long.

Le taux de 29 % de réponses pour l'enquête de 2011 sur la réussite scolaire figure dans la fourchette haute (124 questionnaires exploitables sur 421 personnes contactées) par rapport aux enquêtes des années précédentes.

2 Rôle et actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire

L'impact indéniable de l'action des communes sur la réussite scolaire

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q1 - Au sein de votre commune / collectivité / dans le cadre de l'exercice professionnel, avec vos collègues et / ou avec vos élus, quelle formulation employez-vous pour parler de la réussite des enfants à l'école et au collège :			
• Réussite éducative	35	9	9
• Réussite scolaire	41	a 75	8
• Réussite des enfants	10	2	1
• Aucune de ces formulations	7	0	0
• Autre formulation	5	14	0
Q2 - La réussite scolaire des enfants, pour leur intégration sociale comme futur adulte, est selon vous ?			
• Déterminante	26	59	7
• Importante	61	b 41	8
• Élément / facteur parmi d'autres	13	0	3
• Sans importance	0	0	0
Q3 - L'action communale pour la réussite scolaire des enfants, est selon vous ?			
• Déterminante	15	11	3
• Importante	66	c 75	11
• Élément / facteur parmi d'autres	19	14	4
• Sans importance	0	0	0

Dans l'esprit des IEN, réussite scolaire et réussite éducative sont des notions bien distinctes, qui ne peuvent être employées l'une pour l'autre. La réussite scolaire apparaît centrale dans leurs préoccupations. 75 % des IEN répondants, dans le cadre de leur exercice professionnel, utilisent l'expression « réussite scolaire » pour désigner la réussite des enfants à l'école et au collège.

Les proportions sont plus équilibrées pour les directeurs et responsables de l'éducation répondants : 41 % utilisent les mots « réussite scolaire » et 35 % les mots « réussite éducative ». Ce constat est également valable pour les élus en charge de l'éducation dans leurs communes. Une explication peut-être envisagée : si les IEN sont uniquement en charge du temps scolaire, les élus et les cadres territoriaux ont souvent la responsabilité des enfants et des jeunes avant et après l'école, et participent peu ou prou à l'accueil hors temps scolaire, lors des congés scolaires par exemple.

Les directeurs et responsables de l'éducation estiment que la réussite éducative relève plus de leur domaine de compétences que la seule réussite scolaire, pour laquelle l'influence des enseignants est déterminante, d'une part, et qui ne représente qu'une partie de la réussite éducative, d'autre part. Certains directeurs et responsables de l'éducation considèrent par ailleurs que la réussite scolaire ne fait pas véritablement partie de leurs prérogatives et préfèrent gérer les seuls aspects périscolaires et extra-scolaires.

Il y a une légère différence de nuance entre les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN répondants sur la place à accorder à la réussite scolaire des enfants dans leur future vie d'adulte et leur place dans la société : les premiers estiment la place de la réussite scolaire comme « importante » à 61 % et les seconds la jugent « déterminante » à 59 %. Cette nuance traduit une différence de culture et une approche de l'école qui n'est pas la même.

Néanmoins, IEN et directeurs et responsables de l'éducation des communes répondants se retrouvent pour considérer que l'action communale est « importante » pour la réussite scolaire des enfants (avec un taux de 75 % pour les IEN supérieur à celui des directeurs et responsables de l'éducation, qui s'étalonne à 66 %).

2 Rôle et actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire

Favoriser la réussite scolaire : un objectif clair pour une nette majorité de communes

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q4 - Pour atteindre les objectifs de réussite scolaire des enfants, la politique éducative communale occupe une place, selon vous ?			
• Essentielle	78	a 75	15
• Secondaire	22	25	3
• N'est pas importante	0	0	0
Q5 - L'action éducative communale que vous mettez en œuvre / connaissez, intègre-t-elle l'objectif de favoriser la réussite scolaire ?			
• OUI, et cela a été explicitement formulé ainsi	55	b 68	12
• OUI, mais cela n'a pas été explicitement formulé ainsi	34	18	6
• NON, mais l'on sait que certaines actions peuvent avoir une incidence en faveur de la réussite scolaire	11	11	0
• NON, pas du tout	0	c 2	0

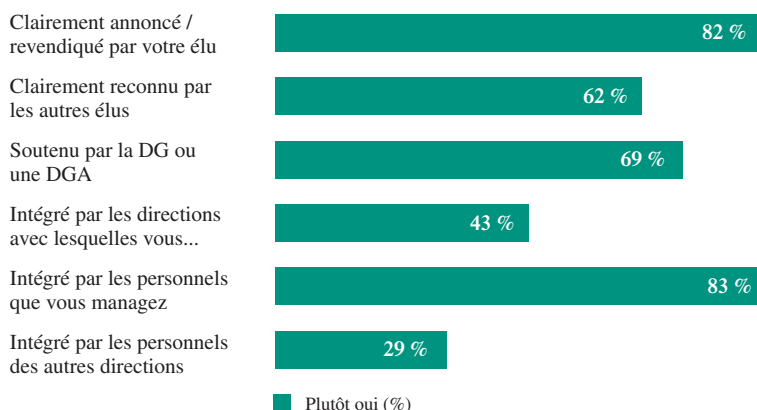
La place de la politique éducative des communes est reconnue comme « essentielle » pour atteindre les objectifs de la réussite scolaire, à un score élevé et de quasi-parité entre les directeurs et responsables de l'éducation répondants (78 %) et les IEN (75 %) (voir **a**).

Les IEN sont plus nombreux (68 % des répondants) que les directeurs et responsables de l'éducation (55 %) à indiquer que l'action éducative des communes qu'ils connaissent intègre la réussite scolaire parmi ses objectifs (voir **b**).

Il convient toutefois de signaler qu'il existe des situations relativement nombreuses (voir **c**) où la réussite scolaire n'est pas formulée comme un objectif de la politique éducative des communes. En effet, certaines municipalités « gèrent » la politique éducative, voire la mettent au service de leur communication en direction des familles (ex. organiser quelques classes de mer et ne pas s'occuper du fond de la politique éducative).

La réussite scolaire : un objectif bien intégré mais surtout par les élus et personnels en charge de l'éducation

Q6 - *Cet objectif de réussite scolaire est au sein de votre commune / collectivité :*
(question posée uniquement aux Directeurs de l'éducation)



Les directeurs et responsables de l'éducation des communes estiment très majoritairement que les personnels (ATSEM, infirmières communales...) travaillant sous leur responsabilité (83 % des répondants) et leurs élus référents (82 % des répondants) ont intégré la réussite scolaire parmi leurs objectifs.

En revanche, le degré d'adhésion devient moindre lorsqu'ils sont interrogés sur le soutien de la direction générale des services (69 %), celui les autres élus (62 %) et l'intégration de l'objectif de réussite scolaire par les directions avec lesquelles ils coopèrent (43 %) ou les personnels des autres directions (29 %).

Les taux de 69 % pour la direction générale des services et 62 % pour les autres élus sont relativement satisfaisants. D'anciens directeurs ou responsables de l'éducation occupent notamment des postes de DGS et DGA. Pour eux, l'empathie sur le sujet est réelle. Quant aux « autres » élus, ils ont conscience de l'aspect de « vitrine » de la politique éducative sur les parents-électeurs.

2 Rôle et actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire

Il n'en reste pas moins que la politique éducative est parfois perçue par les autres acteurs, directions, élus et personnels, comme complexe, mouvante, mais aussi moins « porteuse » en particulier sur le plan politique que, par exemple, l'urbanisme ou le développement durable. Il y a un aspect répétitif voire routinier des rentrées scolaires, ainsi qu'une récurrence des dossiers (restauration scolaire, entretien des bâtiments...) qui peuvent justifier que l'éducation et la réussite scolaire apparaissent, pour ces autres acteurs, moins prioritaires que d'autres sujets « à la mode ».

Il est possible également que certains exécutifs locaux prennent prudemment de la distance avec l'Éducation Nationale, face à l'insatisfaction quasi-systématique liée aux réductions des postes et fermetures de classes.

En outre, l'éducation est perçue comme un poste de dépenses important (25 % du budget municipal en moyenne). Dans un contexte où les communes sont en proie à des finances locales très tendues, les acteurs en dehors du service public de l'éducation peuvent avoir tendance à accorder une priorité moindre aux dépenses d'éducation, d'autant plus que les efforts financiers des collectivités sont moins visibles dans un domaine partagé entre elles et l'Éducation nationale.

La hiérarchie des facteurs déterminants pour la réussite scolaire, relevant des domaines d'action de la collectivité locale

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)
Q7 - Parmi ces facteurs relevant <u>des domaines d'action de la CT</u> , lesquels vous paraissent les plus déterminants pour la réussite scolaire ? (de 1 : faiblement déterminant pour la réussite scolaire à 5 : fortement déterminant)		
• Complémentarité des politiques éducatives avec les programmes scolaires	4,3	3,9
• Densité et richesse des politiques éducatives	4,2	3,8
• Accompagnement et soutien aux parents dans leur mission	4,1	4,0
• Formalisation d'un projet éducatif local	4,0	3,8
• Mixité sociale des territoires	4,0	4,2
• Mixité sociale dans les établissements scolaires	4,0	4,3
• Qualification et disponibilité des personnels sur les différents temps	4,0	3,8
• Actions dans le cadre de l'aménagement des temps de l'enfant	3,9	3,6
• Accompagnement voire correction des situations des inégalités sociales	3,8	3,9
• Développement économique (politique de l'emploi)	3,6	3,9
• Intégration de tous les habitants d'un même territoire à la vie de la collectivité	3,6	3,4
• Investissement en faveur de la qualité de l'environnement de l'enfant	3,6	3,7
• Expérimentation et innovation locale	3,5	3,3

1. Score moyen calculé tel que : 0 pour une non réponse, 1 pour faiblement déterminant à 5 pour fortement déterminant.

2 Rôle et actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire

Les écarts entre les réponses présentent une faible amplitude. Cela traduit le fait que pour les personnes ayant participé à l'enquête il n'y a pas un seul et unique facteur qui permette d'atteindre la réussite scolaire, mais tout un faisceau de facteurs, le plus souvent complémentaires et cumulatifs entre eux.

Il est possible néanmoins de pointer que, pour les directeurs et responsables de l'éducation, la complémentarité des politiques éducatives avec les programmes scolaires, puis la densité et la richesse des politiques éducatives arrivent en tête des facteurs relevant de leurs prérogatives et qui leur paraissent les plus déterminants pour la réussite scolaire.

Pour les IEN, les facteurs les plus déterminants de la réussite scolaire relevant des domaines d'action des communes sont d'abord la mixité sociale dans les établissements scolaires, puis la mixité sociale des territoires.

Cette divergence (toute relative) de visions entre les directeurs et responsables de l'éducation des communes et les IEN s'explique par le fait que les uns et les autres ont davantage le contrôle des facteurs qu'ils placent en tête de leurs réponses : la complémentarité des politiques éducatives avec les programmes scolaires pour les premiers et la mixité sociale pour les seconds.

La hiérarchie des facteurs déterminants pour la réussite scolaire, relevant des domaines d'action de l'école

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)
Q8 - Parmi ces facteurs relevant des domaines d'action de l'école, lesquels vous paraissent les plus déterminants ? (de 1 : faiblement déterminant pour la réussite scolaire à 5 : fortement déterminant) ⁽¹⁾		
• Qualité et implication des enseignants	4,5	4,6
• Possibilités de soutien individualisé	4,1	4,1
• Ouverture sur la cité (concertation avec les acteurs périscolaires)	4,0	3,3
• Participation des parents : capacité et volonté de l'équipe pédagogique	4,0	3,8
• Pratique de pédagogies différenciées	4,0	4,4
• Personnalité du directeur de l'école	4,0	4,0
• Taux encadrement des enfants	3,9	3,0
• Effectifs d'enfants par classe	3,9	2,8
• Statut du directeur d'école et mode de gouvernance de l'école	3,8	3,7
• Pratiques innovantes	3,8	3,3
• Densité des personnels enseignants spécialisés	3,7	3,0

Pour favoriser la réussite scolaire, directeurs et responsables de l'éducation et IEN s'accordent pour reconnaître que la qualité et l'implication des enseignants (surtout), ainsi que les possibilités de soutien individualisé, sont des facteurs (relevant des domaines de l'action de l'école) déterminants.

2 Rôle et actions des collectivités locales en faveur de la réussite scolaire

Ce que les enseignants font en classe est sans conteste le premier des déterminants scolaires de l'apprentissage et de la réussite des élèves. La qualité de la relation entre les enseignants et les élèves, qui entre dans ce champ, parce qu'elle est une source de motivation pour les élèves, est également primordiale.

La personnalisation des parcours a été mise en place en 2008 à l'école primaire. Les dispositifs d'aide et d'accompagnement personnalisés des élèves doivent être pilotés et coordonnés avec vigilance et faire l'objet d'une réelle continuité en cas de changement d'établissement, d'une part, et lors du passage du primaire au collège, d'autre part.

Néanmoins, les IEN accordent à la pratique de pédagogies différenciées une importance plus grande (en 2nd dans leur classement des facteurs ci-dessus) qu'au soutien personnalisé. Les pédagogies différenciées ont été mises en œuvre afin de lutter contre un phénomène que chacun aura pu observer et repose sur le constat que l'enseignant a une inclination naturelle à travailler plus souvent avec les « bons » et « moyens » élèves, plutôt qu'avec les « très bons » (qui en ont le moins besoin) ou les « faibles ». C'est la raison pour laquelle dans le premier degré, les pédagogies différenciées, en plaçant l'enfant au centre du système éducatif, se concrétisent par des travaux en petits groupes, le recours à plusieurs démarches différentes pour expliquer une notion, etc..

La hiérarchie des facteurs déterminants pour la réussite scolaire (contexte économique et social de la société française)

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)
Q9 - Parmi ces facteurs relevant du contexte économique et social de la société française, lesquels vous paraissent les plus déterminants ? <i>(de 1 : faiblement déterminant pour la réussite scolaire à 5 : fortement déterminant)</i>		
• Efficacité du système scolaire	4,4	4,5
• Adéquation des rythmes scolaires avec les besoins de l'enfant	4,4	3,9
• Possibilité de prise en charge des publics les plus défavorisés	4,1	4,2
• Efficacité des mesures prises en faveur de l'intégration scolaire	4,1	4,0
• Lutte contre les inégalités sociales	4,0	4,0
• Efficacité des politiques familiales	3,8	3,6
• Dynamisme économique	3,5	3,6

Parmi les facteurs ressortissant au contexte économique et social de la société française, directeurs et responsables de l'éducation et IEN placent l'efficacité du système scolaire à la première place des facteurs déterminants pour la réussite scolaire.

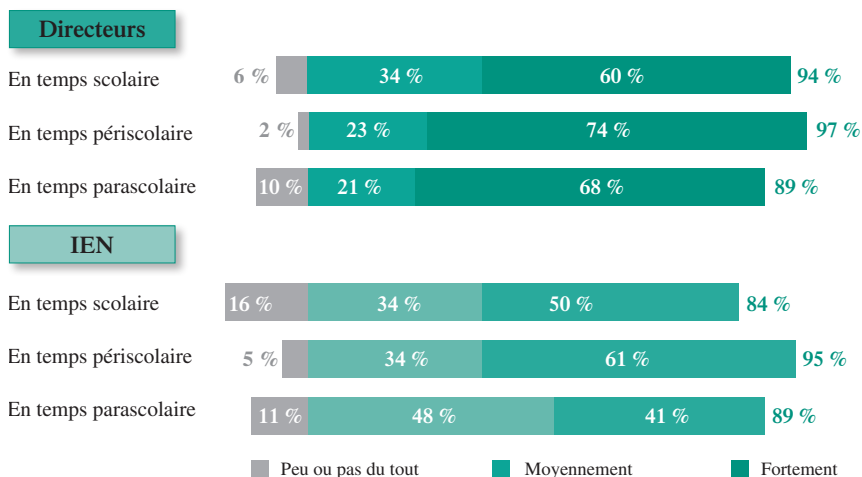
La notion d'efficacité du système scolaire renvoie à l'idée selon laquelle l'école peut, par des structures pédagogiques adaptées et des écoles efficaces, permettre de gommer les inégalités sociales et de fortune.

Le facteur déterminant qui vient en second pour les directeurs et responsables de l'éducation est l'adéquation des rythmes scolaires avec les besoins de l'enfant, alors que pour les IEN, il s'agit de la prise en charge des publics les plus défavorisés. En fait, chaque « corporation » a répondu en fonction de ce qu'elle connaît le mieux et pratique au quotidien. Il convient de noter que la réponse des IEN sur la prise en charge des publics défavorisés fait écho à celle qu'ils avaient donnée à la question 7 sur la mixité sociale (des territoires et dans les écoles).

3 Les pratiques au sein de la collectivité

Les ressources des communes mobilisées sur les trois temps de l'enfant

Q11 - Dans votre commune, vous mobilisez vos ressources humaines et financières pour la réussite scolaire (IEN : dans les communes où vous intervenez, ces dernières mobilisent leurs ressources...) :



Il y a une différence de perception entre les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN sur la mobilisation des ressources humaines et financières de la commune pour la réussite scolaire sur le temps scolaire. Les premiers estiment à 94 % (des répondants) que ces ressources sont effectivement mobilisées sur le temps scolaire, 60 % considérant que ces ressources sont mobilisées fortement, tandis que pour les IEN, les taux de réponse sont respectivement de 84 et 50 % pour les mêmes items.

En outre, si au global la mobilisation des ressources humaines et financières des communes sur les temps périscolaires et temps extrascolaires est perçue de manière similaire par les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN (97-95 % et 89-89 % des répondants), il y a une appréciation différenciée entre ces deux populations sur l'intensité de la mobilisation desdites ressources. Celle-ci est forte selon 74 % des directeurs et responsables

de l'éducation sur le temps périscolaire, mais seulement 61 % des IEN répondants ont la même opinion. Les taux sont respectivement de 68 % vs 41 % sur le temps extrascolaire.

Ces différences d'appréciation illustrent l'assertion maintes fois entendue : « la commune peut faire plus ».

La réussite scolaire intègre les établissements privés avec une intensité variable et fait l'objet d'actions cohérentes entre les trois temps de l'enfant

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q12 - Sur ce thème de la réussite scolaire, vous travaillez :			
• Exclusivement avec les écoles ou collèges publics	58	39	7
• Ou en incluant aussi des écoles ou collèges privés	26	a 48	7
• Non concerné, pas d'écoles ou collèges privés sur votre territoire	10	7	3
• Autre	4	5	0
Q13 - Les actions menées par votre collectivité / par les communes où vous intervenez, en faveur de la réussite scolaire sont selon vous cohérentes et continues : (oui)			
• Sur les 3 temps de l'enfant : scolaire, périscolaire, parascolaire	83	b 75	18
• Sur les 4 âges de l'enfant : petite enfance, maternelle, élémentaire, collège	57	59	10
Q15 - À l'échelle de votre commune / collectivité (dans les communes où vous intervenez), avez-vous contractualisé formalisé ? (oui)			
• Un PRE	60	c 50	12
• Un PEL	58	50	9

3 Les pratiques au sein de la collectivité

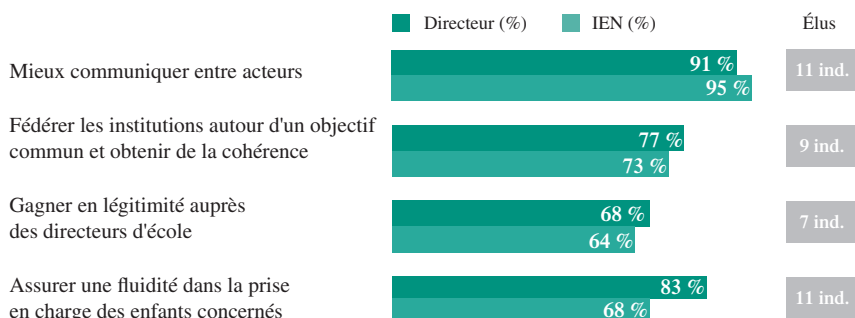
Sur la thématique de la réussite scolaire, les directeurs et responsables de l'éducation travaillent plus avec des établissements publics que des établissements privés que les IEN. Cette dichotomie peut s'expliquer par le fait que les IEN ont des circonscriptions qui couvrent plusieurs communes (voir **a**). Il est possible également de voir dans cette statistique le fait que, par définition, les IEN se consacrent surtout aux écoles publiques, le privé bénéficiant d'un cadre spécifique, alors que les collectivités sont tenues de s'intéresser à tous les élèves, qu'ils soient dans le public ou le privé.

Directeurs et responsables de l'éducation et IEN se rejoignent pour estimer que les actions menées par les collectivités au sein ou auprès desquelles ils interviennent sont, s'agissant de la réussite scolaire, cohérentes et continues sur les trois temps de l'enfant (scolaire, périscolaire et extrascolaire) (voir **b**).

Les Programmes de Réussite Éducative (PRE) et Projets Éducatifs Locaux (PEL), qui étaient novateurs il y a quelques années, sont désormais ancrés dans le paysage du service public de l'éducation. 60 % (pour les PRE) et 58 % (pour les PEL) des directeurs et responsables de l'éducation répondants indiquent que leur collectivité en est dotée (voir **c**). Néanmoins, les interventions financières de l'État ont progressivement diminué, ce qui pèse sur l'attractivité de ces dispositifs.

Les apports incontestables des Programmes de Réussite Éducative (PRE)

Q16 - *Quel regard portez-vous sur le PRE de votre commune / collectivité (des communes où vous intervenez) ? A-t-il permis de / vous a-t-il permis de : (oui)*



Les PRE, institués par le volet « égalité des chances » de la loi « Borloo » de 2005 de cohésion sociale, sont des dispositifs ciblés, financés sur crédits d'État, destinés à venir en aide aux enfants et adolescents en difficulté scolaire et leurs familles, en particulier dans les quartiers défavorisés. Au départ, la question était de savoir s'il s'agissait d'un dispositif « en plus », s'empilant sur ceux déjà existants, ou au contraire se substituant à un ensemble de dispositifs, permettant alors une meilleure efficience.

Il y a parfois eu un effet d'aubaine pour des communes volontaristes dans le domaine de la réussite éducative, qui allaient déjà au-delà des obligations légales en matière de prévention, d'accompagnement et lutte contre les inégalités. Les subsides de l'État leur ont permis d'approfondir leurs actions de réussite éducative.

Les PRE ont correspondu le plus souvent à un besoin d'individualisation des actions, déjà identifié et présent en filigrane dans de nombreux PLE (Projets Locaux Éducatifs), qui, eux, sont davantage tournés vers la mise en cohérence des temps de l'enfant. La réussite éducative a permis de mettre en place des suivis individualisés pour certains enfants et évité des risques de déscolarisation pour d'autres.

3 Les pratiques au sein de la collectivité

L'un des plus du PRE réside dans le fait que les acteurs de terrain ne sont plus isolés dans leurs actions de réussite éducative mais sont désormais institutionnellement soutenus. Avec le PRE, le « système » n'est plus indifférent aux efforts d'un professionnel qui « a la foi » et se bat sur le terrain, mais en est devenu le garant.

La clé de la réussite du PRE est la capacité de la collectivité à mettre à plat les actions et les procédures de décision pour les harmoniser et les coordonner. Sans coordination, il n'y a pas de pilotage du PRE. Le développement de l'esprit de travail en réseau est à cet égard primordial. Pour éviter les décrochages scolaires, les différents intervenants du PRE (enseignants, médecins scolaires, parents, travailleurs sociaux...) doivent apporter une attention particulière au suivi d'un enfant d'une classe à l'autre, d'un établissement à l'autre, d'un professionnel à l'autre. La structure porteuse du PRE devient ainsi un chef de file, tout en respectant un secret professionnel qui peut-être partagé.

Les résultats de l'enquête attestent que le PRE, lorsqu'il a été mis en place, a permis (par ordre de priorité) :

- de mieux communiquer entre les acteurs,
- d'assurer une fluidité dans la prise en charge des enfants concernés,
- de fédérer les institutions autour d'un objectif commun et obtenir de la cohérence.

Une coopération entre les institutions concernées par la politique éducative locale et la réussite scolaire à consolider

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q17 - La coopération entre les structures - EN, commune, CG, CAF - sur les questions de politique éducative locale et réussite scolaire, est sur votre territoire aujourd'hui :			
Bases concernées en individus	44	20	3
• En marche et cela avance vraiment	36 %	30 %	1
• En marche, mais en retard	32 %	40 %	2
• Montre que certains partenaires ne veulent / ne peuvent pas coopérer	25 %	10 %	0
• En panne sérieuse	0 %	10 %	0
• N'a pas commencé	5 %	0 %	0

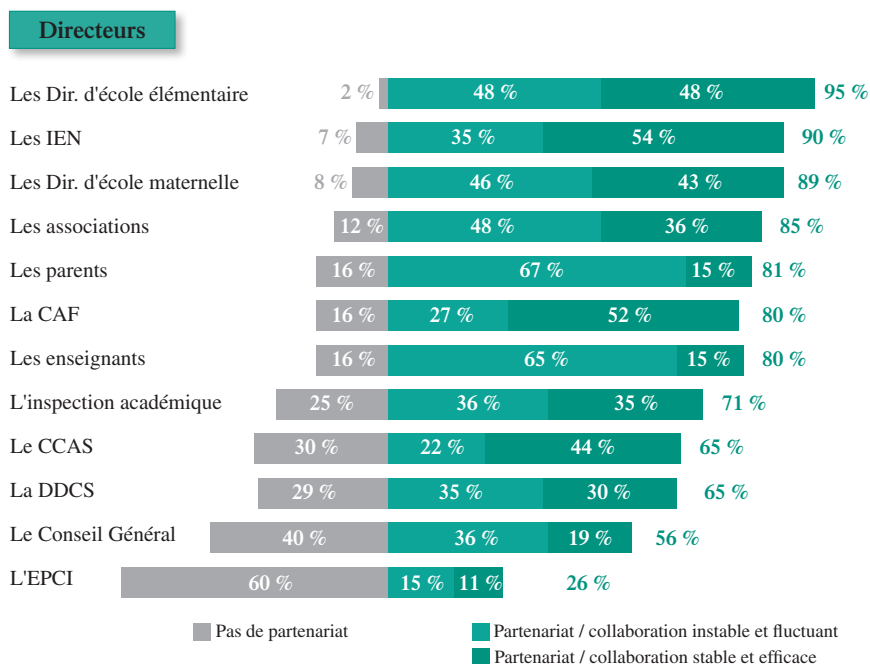
Dans sept cas sur dix (voir **a**), la coopération entre les structures (ministère de l'Éducation nationale, commune, conseil général, caisse d'allocations familiales...) concernées par la politique éducative locale et la réussite scolaire fonctionne, selon les répondants. Toutefois, cette coopération est en retard pour un tiers (32 %) des directeurs et responsables de l'éducation répondants et 40 % des IEN répondants.

Parmi les réponses extrêmes, il convient de relever que selon un quart des directeurs et responsables de l'éducation répondants, certains partenaires ne veulent pas ou ne peuvent pas coopérer. Selon un IEN sur dix, cette coopération connaît une panne sérieuse.

3 Les pratiques au sein de la collectivité

La réussite scolaire a suscité, selon les directeurs de l'éducation, de multiples partenariats

Q18 - Dans votre commune / collectivité, sur la question de la réussite scolaire, avez-vous réussi à monter des partenariats, des collaborations avec... :



Selon les réponses des directeurs et responsables de l'éducation, la réussite scolaire mobilise des partenariats mis en œuvre par la collectivité avec (dans cet ordre) :

- les directeurs d'école élémentaire,
- les IEN,
- les directeurs d'école maternelle,
- les associations,
- les parents,
- la CAF...

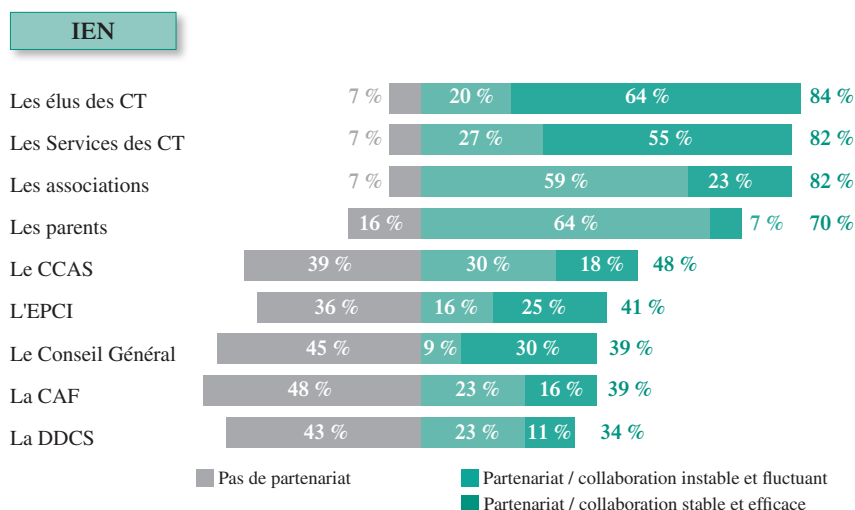
Le CCAS ne recueille que 65 % des réponses, alors qu'il est présidé par le maire. Mais il arrive que le CCAS se caractérise par sa relative autonomie par rapport aux autres services et directions de la commune. Les PRE ne sont, en outre, pas systématiquement portés par les CCAS.

Les parents sont placés en cinquième position parmi les réponses des directeurs et responsables de l'éducation. Cela traduit une perte de représentation et représentativité des parents au travers des fédérations de parents d'élèves. Cette désaffection correspond à une baisse du militantisme, qui traverse toute la société et touche également le syndicalisme enseignant. Quelques directeurs et responsables de l'éducation pensent également que certains parents sont plus spectateurs qu'acteurs dans le programme de réussite scolaire de leurs enfants.

3 Les pratiques au sein de la collectivité

Sur la réussite scolaire, les IEN collaborent efficacement avec deux catégories d'acteurs

Q18 - Dans les communes où vous intervenez, sur la question de la réussite scolaire, avez-vous réussi à monter des partenariats, des collaborations avec... :



Les élus et les services de la commune / collectivité sont les deux principaux partenaires des IEN en matière de réussite éducative.

Les partenariats des IEN avec, d'une part, les associations et, d'autre part, les parents, existent dans la majorité des cas, mais ils sont jugés par les IEN, dans des proportions de 59 % (des répondants) s'agissant des associations et de 64 % pour ce qui concerne les parents, instables et fluctuants.

Ces résultats sont en fait le miroir de notre société où le corps social peine à s'organiser et être valablement représenté auprès des institutions.

Associer politique éducative locale et socle commun des compétences

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 incl.)
Q19 - Mener avec l'EN / les CT une réflexion qui associe la politique éducative locale et le socle commun des compétences, c'est :			
• Audacieux, vous y croyez	66	a 66	10
• Utopique, trop de bocages et de pré carré	23	9	4
• Déjà en œuvre	10	b 16	2
Q20 - Pour œuvrer en faveur de la réussite scolaire, vous pensez que l'objectif de mixité sociale dans les écoles et collèges est :			
• Indispensable et possible à réaliser	c 48	d 45	8
• Indispensable mais difficile à réaliser	41	41	9
• Pas indispensable	5	5	0
• Utopique (pression sociale)	6	5	1

Le socle commun des connaissances et des compétences a été introduit dans la loi en 2005. Il correspond à tout ce que l'élève doit avoir acquis et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. C'est un ensemble de connaissances, compétences, valeurs et attitudes qui permettront à l'élève de réussir sa scolarité, sa vie d'adulte et de futur citoyen.

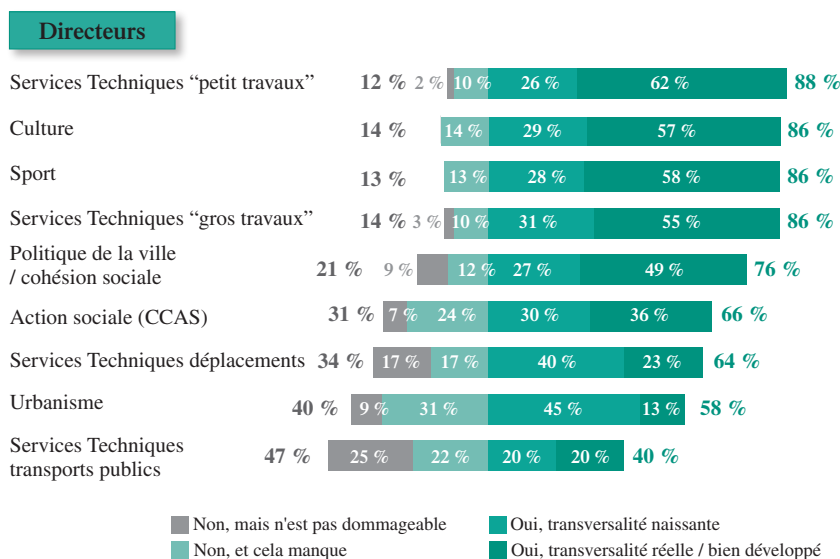
Pour les deux tiers des répondants (à la fois directeurs et responsables de l'éducation et IEN), établir un partenariat entre le ministère de l'Éducation nationale et les collectivités locales fondé sur une association de la politique éducative locale et le socle commun des compétences est audacieux mais réaliste (voir a). Dans un cas sur dix, un tel partenariat existe déjà (voir b).

Il y a la même identité de vues entre directeurs et responsables de l'éducation et IEN lorsqu'ils sont interrogés sur un partenariat identique pour atteindre l'objectif de mixité sociale dans les écoles et les collèges. 48 % des directeurs et responsables de l'éducation répondants estiment qu'un tel partenariat est indispensable et possible à réaliser. 45 % des IEN répondants apportent une réponse similaire (voir d). Pour autant les difficultés de réalisation sont jugées sérieuses par 41 % des répondants, directeurs et responsables de l'éducation et IEN confondus (voir c).

4 La transversalité des politiques éducatives

Les questions éducatives sont globalement partagées par les autres services que le leur selon les directeurs de l'éducation

Q21 - *Aujourd'hui, au sein de votre commune, existe-t'il une transversalité sur les questions éducatives avec les directions / services suivants ?*



D'après les directeurs et responsables de l'éducation répondants, les services municipaux suivants ont fait des questions éducatives des préoccupations partagées avec les directions ou services de l'éducation :

- services techniques « petits travaux »
- service culturel
- service chargé du sport
- services techniques « gros travaux »
- services Politique de la ville /cohésion sociale.

Ce sont en fait des services qui interviennent dans l'école ou en soutien (entretiens des bâtiments, activités périscolaires, réussite éducative...).

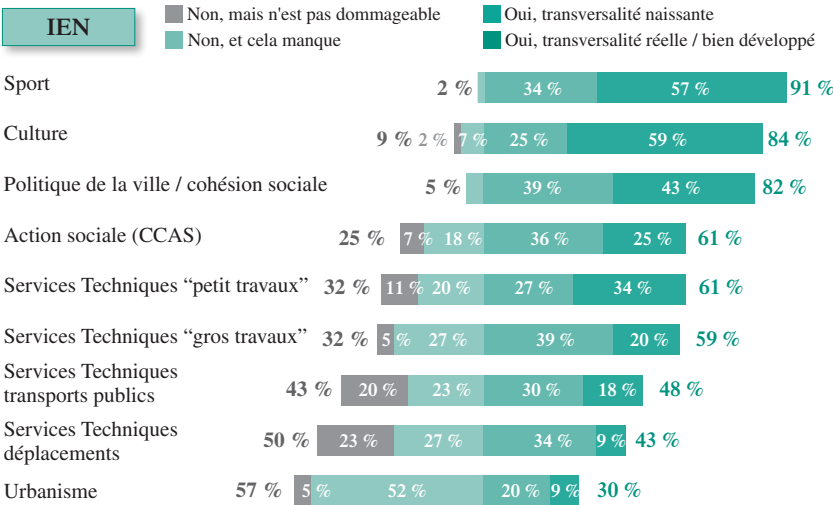
Le manque de transversalité avec le CCAS sur la politique éducative interroge. Mais comme il a été précédemment remarqué (cf. notamment question 18), le CCAS, bien que statutairement présidé par le maire, peut s’illustrer par son autonomie.

Le service de l’urbanisme commence à réfléchir à l’école (cf. une transversalité naissante pour 45 % des directeurs et responsables de l’éducation répondants). Les ingénieurs ou architectes chargés de l’urbanisme sont plus nombreux à s’interroger sur la place de l’école dans le plan urbanistique de la ville.

L’école « hors les murs » ne fait pas encore recette auprès des services techniques en charge des déplacements ou des transports publics. Les classes de découverte dans le primaire, par exemple, font partie de ce registre. À l’heure où le socle commun de connaissances et de compétences fait figure de priorité, la prise de conscience de l’intérêt de l’école hors les murs est plus que jamais nécessaire.

Le caractère transversal des politiques éducatives au sein des collectivités perçues par les IEN

Q 21 - *Aujourd’hui, au sein des communes où vous intervenez, vous semble-t-il qu’il existe une transversalité sur les questions éducatives avec les directions / services suivants :*



4 La transversalité des politiques éducatives

La perception des IEN sur le caractère transversal des politiques éducatives au sein des collectivités n'est pas la même que celle des directeurs et responsables de l'éducation. Les IEN placent en effet les services « à contenus » (le sport, la culture, la politique éducative/cohésion sociale, action sociale) en tête des questions éducatives transversales.

Or, les directeurs et responsables de l'éducation répondants, s'ils placent le sport et la culture aux 2^e et 3^e rangs des services qui sont concernés par les questions éducatives, ils y incluent également les services techniques « petits travaux » et « gros travaux » (aux 1^{er} et 4^e rangs de leur classement). L'aspect entretien et réhabilitation des bâtiments scolaires est ainsi plus présent dans l'esprit des fonctionnaires territoriaux que des IEN.

Les IEN perçoivent par ailleurs, à l'instar des directeurs et responsables de l'éducation, que la transversalité des politiques éducatives avec les services techniques Transports Publics et Déplacements, et le service de l'urbanisme, ne fonctionne pas. Il faut souligner aussi que les transports scolaires relèvent, quand ils concernent plusieurs communes, de la responsabilité des départements.

Les points d'appui et les obstacles, selon les directeurs de l'éducation, permettant de rendre les questions éducatives davantage partagées

Q22 - Les points suivants sont-ils aujourd'hui pour vous / votre direction, des points d'appui ou des obstacles à la transversalité sur les questions éducatives ?

Directeurs



4 La transversalité des politiques éducatives

Pour les directeurs et responsables de l'éducation, les trois points d'appui principaux qui permettent aux questions éducatives d'être partagées avec les autres acteurs sont, dans l'ordre :

- les relations, les rencontres entre élus et enseignants ou directeurs,
- l'envie de travailler ensemble, ministère de l'Éducation nationale et collectivités territoriales,
- la commande politique du maire ou des élus.

Le principal obstacle à la transversalité des questions éducatives, selon les directeurs et responsables de l'éducation répondants, est constitué par les projets d'école qui identifient les problèmes de l'enfant. Le fait que les directeurs et responsables de l'éducation n'aient pas connaissance des projets d'écoles ou qu'à tout le moins ces projets d'écoles ne soient pas partagés avec eux sont non seulement un obstacle à la mise en œuvre d'actions transversales pour la réussite scolaire, mais également une source de malentendus et d'incompréhension avec les enseignants et l'Éducation nationale. Dans ces conditions, le projet d'école ne pourrait-il pas devenir un projet commun à construire ?

Les membres de l'ANDEV sollicités sur ce point formulent l'hypothèse que la connaissance des projets d'école, et éventuellement l'implication des élus à leur élaboration, et non simplement leur validation, permettraient une meilleure appropriation par les directeurs et responsables de l'éducation des collectivités.

L'absence d'impulsion de la part de la direction générale des services et la difficulté à mettre en cohérence les actions municipales avec les projets éducatifs des enseignants sont analysées, à égalité par les répondants, comme les deux autres freins à la transversalité des questions éducatives. Il faut souligner qu'il est souvent difficile d'impliquer la collectivité, qui vit suivant le rythme de l'année civile, à des projets construits sur une année scolaire, qui plus est avec des enseignants qui peuvent rapidement changer d'établissement (mutation annuelle).

Les points d'appui et les obstacles, selon les IEN, permettant de rendre les questions éducatives davantage partagées

Q22 - Les points suivants sont-ils aujourd'hui pour vous / votre direction, des points d'appui ou des obstacles à la transversalité sur les questions éducatives ?



4 La transversalité des politiques éducatives

Le point de vue des IEN par rapport à celui des directeurs et responsables de l'éducation au regard des points d'appui et des obstacles à la transversalité des questions éducatives présente à la fois des similitudes et de nettes divergences.

Les similitudes d'abord. L'envie de travailler ensemble, Éducation nationale et collectivités locales, l'envie qu'ont les collectivités à vouloir être associées aux réflexions des IEN, ainsi que les relations et rencontres entre élus et enseignants / directeurs, sont analysées tant par les IEN que par les directeurs et responsables de l'éducation (voir tableau précédent), avec des scores élevés et comparables, comme des points d'appui permettant au caractère transversal des questions éducatives de s'épanouir.

Les divergences entre IEN et directeurs et responsables de l'éducation concernent, en premier lieu, les projets d'école qui identifient les problèmes de l'enfant. Pour les IEN (60 % des répondants), il s'agit d'un levier permettant de rendre les questions éducatives encore plus partagées qu'elles ne le sont. Or, pour les directeurs et responsables de l'éducation, cette thématique constitue le premier obstacle pour approfondir la transversalité des questions éducatives (68 % des répondants – voir tableau précédent).

En second lieu, la sensibilisation à la réussite scolaire des agents municipaux intervenants représente pour les IEN (55 % des répondants) le premier obstacle au développement de la transversalité sur les questions éducatives. Or, pour 60 % des directeurs et responsables de l'éducation répondants, il s'agit là d'un point d'appui en faveur de la transversalité des questions éducatives...

Nous sommes donc bien encore en présence de deux mondes qui ne se connaissent pas assez et pour lequel la construction et le développement de passerelles et partenariats, comme l'ANDEV tente de le faire, s'impose.

Une interprétation complémentaire peut être énoncée. Les IEN et les directeurs et responsables de l'éducation évoluent dans des univers dont les modes de fonctionnement divergent. L'IEN est dans un monde clos, où son interface hiérarchique est son Inspecteur académique (IA) et ses responsabilités sont bien délimitées, en lien direct avec son poste. Le directeur et le responsable de l'éducation évoluent dans un monde où les frontières sont plus mouvantes. La relation avec l'élú est moins hiérarchique et codée qu'entre l'IEN et l'IA. Le directeur ou responsable de l'éducation d'une collectivité doit « tirer » le tandem qu'il forme avec l'élú, les sujets étant le plus souvent assez techniques. En outre, il ou elle doit travailler sur la transversalité des questions éducatives, pour faire en sorte que les autres élus et services de la collectivité s'approprient les politiques éducatives et en intègrent les enjeux dans leurs réflexions et décisions.

4 La transversalité des politiques éducatives

Une transversalité souhaitée dans de multiples domaines : culture, cohésion sociale, sport, santé...

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q23 - Parmi les domaines suivants, sur lesquels pensez-vous que la transversalité soit prioritaire ?			
• Politique culturelle des CT (en direction des enfants)	85	82	13
• Politique de la ville et de cohésion sociale	81	89	14
• Politique sportive des CT (en direction des enfants)	80	73	13
• Politique de prévention et de promotion de la santé (en direction des enfants et de leur famille)	80	80	13
• Politique éducative des établissements et services de la petite enfance (enfants de moins de 3 ans)	69	77	9
• Politique sociale familiale	61	57	12
• Opération de renouvellement urbain	56	34	12
• Politique éducative du CG	48	68	1
• Politique d'hébergement (des bailleurs sociaux)	47	45	8
• Élaboration de SCOT, PLU, programmation de ZAC	29	25	4
• Schéma départemental de déplacements (plan départemental des transports publics)	21	39	7

Les points de vue des directeurs et responsables de l'éducation et des IEN sont convergents sur les politiques jugées prioritaires pour la transversalité :

- politique culturelle des collectivités en faveur des enfants,
- politique de la ville et de cohésion sociale,
- politique sportive des collectivités,
- politique de prévention et promotion de la santé, etc..

Il convient de souligner que les IEN pensent assez largement (68 % des répondants) que la politique éducative du Conseil général est prioritaire pour la transversalité. Or, le taux tombe à 48 % sur le même item pour les directeurs et responsables de l'éducation répondants. Ce décalage peut s'expliquer par le fait que les IEN ont une vision assez globale de la politique éducative mise en œuvre dans leur circonscription, de l'école primaire au collège, tandis que les directeurs et responsables de l'éducation des communes restent en retrait sur la politique éducative du département.

Impact des choix d'urbanisation sur la réussite scolaire : une prise de conscience encore limitée

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q24 - À l'occasion des projets urbains de votre ville / des communes où vous intervenez, y a-t il un lien entre les choix d'urbanisation et la réussite scolaire ?			
De la part des élus			
• Oui, une vraie prise de conscience de l'impact des choix d'urbanisation dans la réussite scolaire	26	a 27	5
• Oui, une réflexion naissante mais insuffisante selon vous	38	c 50	7
• Non, pas de lien établi entre choix urbains et réussite scolaire	33	14	4
De la part des services en charge de l'urbanisation			
• Oui, une vraie prise de conscience de l'impact des choix d'urbanisation dans la réussite scolaire	15	b 9	1
• Oui, une réflexion naissante mais insuffisante selon vous	44	c 55	10
• Non, pas de lien établi entre choix urbains et réussite scolaire	36	27	4

4 La transversalité des politiques éducatives

Les liens entre les choix d'urbanisation et leur impact sur la population scolaire, l'attractivité des établissements et la réussite scolaire ne font pas encore l'objet d'une prise de conscience de la part des élus, ni de celle des services en charge de l'urbanisation, selon les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN (voir **c**). Seulement un quart des répondants pensent que cette prise de conscience par les élus a eu lieu (voir **a**), les services en charge de l'urbanisation étant en retard de ce point de vue là (voir **b**).

Pourtant, l'école comme objet urbanistique établit le lien entre le projet pédagogique et le projet territorial. Il s'agit d'un équipement public, au service des enfants, des parents, des enseignants, mais aussi de tous les habitants (l'école est un repère dans la ville), qui doit permettre la transmission des savoirs et être également un lieu d'éducation. Son emplacement, son architecture, ses bâtiments, ses équipements... doivent être porteurs du projet pédagogique et de la réussite scolaire.

Les projets urbains sont d'abord obligés de tenir compte de différents facteurs pour y intégrer l'école, avant de se fixer des objectifs.

L'école est un service public de proximité, qui doit prendre en compte les évolutions démographiques des quartiers. Concrètement, l'école ne doit pas être éloignée des pôles d'habitations, mais bien au cœur.

Les projets urbains ont aussi à prendre en compte les phénomènes d'évitement de certaines familles, qui sont tentées d'inscrire leurs enfants dans l'enseignement privé plutôt que de les mettre dans un établissement trop « marqué » dont l'offre scolaire ne leur convient pas. La prise en compte dans les projets urbains des phénomènes d'évitement (inscription dans une école publique mais dans un périmètre éloigné ou dans l'enseignement privé) est déterminante pour la mixité sociale.

L'école « idéale », telle qu'elle est actuellement souhaitée par les municipalités, est une école à taille humaine, avec des effectifs réduits et maîtrisés, où l'école maternelle côtoie l'école élémentaire, à la fois pour des raisons pratiques et répondre aux demandes des parents, mais également pour marquer la continuité pédagogique.

Ceci étant posé, les objectifs qui peuvent être assignés aux projets urbains pour ce qui concerne l'école sont, en fonction des cas et des municipalités, les suivants :

- Il peut s'agir tout simplement de remettre en état un parc usagé et dégradé.
- Un second objectif peut être la rationalisation de l'offre scolaire, une optimisation de l'immobilier scolaire et sa réorganisation (ex. regroupement d'établissements scolaires, fusion des classes d'école maternelle...) en fonction de l'évolution du quartier et sa démographie.
- Le projet urbain peut avoir pour objet de relocaliser une école, car la vie du quartier ou la démolition de barres d'immeubles, par exemple, le rendent nécessaire.
- Si le projet urbain a pour objectif la mixité sociale, celle-ci peut démarrer par l'école, qui fait partie des premiers équipements publics collectifs que les jeunes ménages regarderont.
- La municipalité peut choisir de coupler des opérations de rénovation ou de constructions d'école avec des projets culturels ou sportifs. L'école peut alors être intégrée dans un pôle où les salles de spectacle ou les équipements sportifs seront partagés avec d'autres enfants de la ville.
- L'opportunité de locaux scolaires vacants amène parfois à créer de nouveaux services destinés plus largement à tous les habitants, avec une volonté de polyvalence de locaux réaménagés.

4 La transversalité des politiques éducatives

Les challenges prioritaires pour les projets urbains de la commune

Le challenge que se fixent les directeurs et responsables de l'éducation pour davantage s'intégrer dans les projets urbains est de (re-)placer l'enfant au centre des projets auprès des différents services de leur commune.

Quant aux IEN, leur challenge est prioritairement de faire valoir leur connaissance du terrain et des tenants et aboutissants de la réussite scolaire pour accroître leur participation aux projets urbains.

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)
Q25 - <i>Quels sont vos challenges prioritaires pour les projets urbains de votre commune ? (Score calculé en donnant la note 1 au challenge le moins important à 5 pour le challenge le plus important)</i>		
• Travailler au quotidien de façon concertée avec les urbanistes, les services techniques, les maîtres d'ouvrage	2,2	1,8
• Réussir à lancer une réflexion - transversale et en amont des projets - sur l'urbanisme et la réussite scolaire	2,5	2,8
• Faire valoir votre connaissance du terrain et des tenants et aboutissants de la réussite scolaire pour accroître votre participation aux projets	2,4	3,2
• Faire comprendre aux services techniques et / ou aux services fonctionnels, l'impact de leurs actions sur la réussite scolaire	2,9	2,9
• (Re)placer l'enfant au centre des projets auprès des différents services de votre commune	3,7	2,9

Les liens entre réussite scolaire, politique sociale et politique de la ville demandent à être renforcés

L'imbrication entre réussite scolaire et politique sociale, d'une part, et réussite scolaire et politique de la ville, d'autre part, existe de manière formelle, sous forme de passerelles officielles, dans un tiers des communes (voir **c**) dont sont issus les directeurs et responsables de l'éducation. Les IEN n'apportent pas de réponse dissonante de ce point de vue.

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q26 - Y a-t'il un lien entre la <u>politique sociale</u> de votre commune / des communes où vous intervenez et la question de la réussite scolaire ?			
• Oui, des passerelles officielles qui favorisent les collaborations (ex : DG adjointe commune, ...)	31	c 39	7
• Oui, des passerelles informelles grâce aux bonnes volontés ou initiatives individuelles	46	b 45	8
• Non, pas de lien	15	a 5	1
• Ce lien n'est pas nécessaire	2	2	0
Q27 - Pour les territoires concernés, y a-t'il un lien entre la <u>politique de la ville menée par les services de votre commune / des communes où vous intervenez (ou par les services de l'EPCI qui en a la compétence)</u> et la question de la réussite scolaire ?			
• Oui, des passerelles officielles qui favorisent les collaborations (ex : DG adjointe commune, ...)	33	c 36	9
• Oui, des passerelles informelles grâce aux bonnes volontés ou initiatives individuelles	42	b 48	7
• Non, pas de lien	11	a 2	0
• Ce lien n'est pas nécessaire	2	2	0
• Non réponse	12	12	2

Néanmoins, cette imbrication repose beaucoup sur des collaborations informelles, dans quatre cas sur dix (voir **b**). Cela montre que le traitement de la réussite scolaire au travers de la politique sociale et de la politique de la ville repose encore sur l'envie de faire des professionnels, les réseaux informels, etc.. Nous nous trouvons là dans le registre de l'innovation éducative.

Cependant, fort heureusement, l'absence de lien, officiel ou informel, entre réussite scolaire, politique sociale et politique de la ville, est très marginale (voir **a**), selon les participants à l'enquête.

Cela signifie que les communes et collectivités ont intégré – même si des progrès restent à accomplir – que la mise en œuvre d'une politique de réussite scolaire (ou de lutte contre l'échec scolaire) repose sur une politique complexe, globale, associant un traitement social et un traitement des territoires. La réussite scolaire ne peut se fonder – sauf à croire au miracle social – sur la mise en place de dispositifs isolés ou de politiques partielles. La temporalité des programmes d'action est également un point crucial.

5 Les évaluations

Pas d'opposition déclarée aux évaluations, mais une mise en œuvre incertaine

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q28 - Pour vous, Directeur de l'Éducation / IEN , évaluez les effets des politiques éducatives, c'est aujourd'hui au sein de votre commune / des communes où vous intervenez :			
• Légitime et réaliste / réalisable	48	a 61	13
• Légitime mais non réaliste / réalisable	41	30	5
• Non légitime	1	5	0
• Non réponse	10	4	0
Q29 - Dans les 5 ans à venir, pensez-vous que cette situation va évoluer au sein de votre commune / des communes où vous intervenez ?			
• Oui, cela va nettement évoluer car les CT se dirigent inévitablement vers une généralisation des évaluations des politiques publiques	56	b 45	10
• Cela va évoluer mais a minima	28	c 45	8
• Non, vous ne pressentez aucune évolution vers plus d'évaluation	6	5	0
• Non réponse	10	4	0

L'évaluation des effets des politiques éducatives sur la réussite scolaire est jugée, à un taux élevé, légitime (neuf répondants sur dix) à la fois par les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN (voir **a**). Mais quatre directeurs et responsables de l'éducation sur dix et trois IEN sur dix se montrent réservés sur le caractère réaliste et réalisable de ces évaluations.

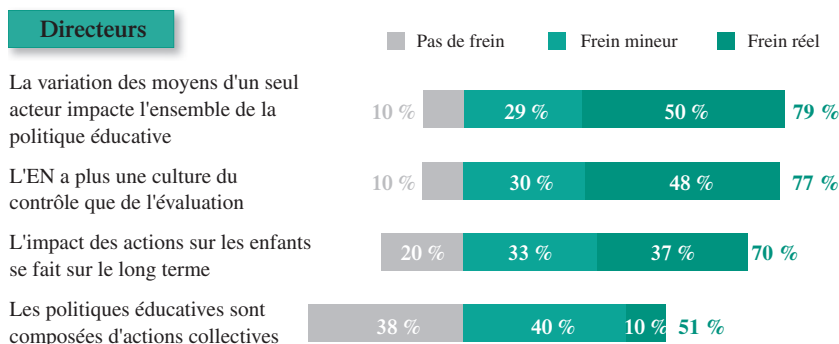
Comme il a été indiqué précédemment, la réussite scolaire repose sur la mise en œuvre d'une politique globale, multi-factorielle et complexe. Il n'existe pas de déterminisme qui serait provoqué par la mise en œuvre de tel levier. Il est également difficile voire impossible de mesurer l'effet bénéfique d'un ensemble de mesures. Et il y aura toujours cette question sans réponse : quel aurait été le résultat sur la réussite scolaire si aucune mesure n'avait été prise...

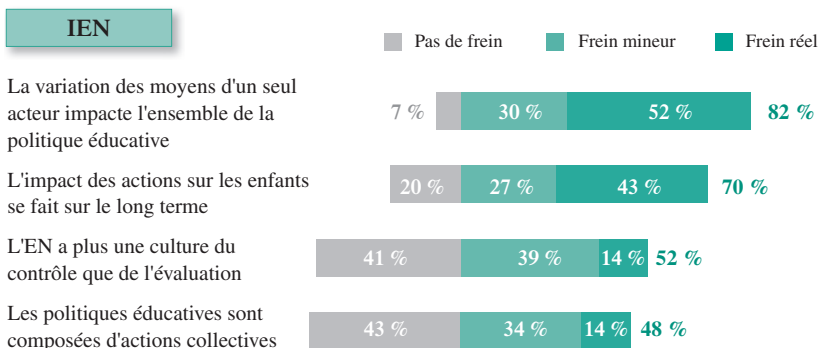
Il reste que l'évaluation est un principe démocratique. Dès lors que des deniers publics sont engagés, il est normal que leur efficacité soit mesurée. Dans cet esprit, il est logique de constater que, selon un répondant sur deux environ, l'évaluation des politiques éducatives des communes / collectivités en faveur de la réussite scolaire va nettement évoluer, car les collectivités locales se dirigent inévitablement vers une généralisation des politiques publiques (voir **b**).

Il convient de noter néanmoins une fraction importante de sceptiques quant à une telle évolution : un tiers des directeurs et responsables de l'éducation et la moitié des IEN répondants (voir **c**). Peut-être que les bilans et évaluations de la politique de la ville et ses multiples dossiers ont émué l'enthousiasme de certains d'entre eux ?

Les freins à l'évaluation des politiques éducatives

Q30 - Pour vous Directeur de l'Éducation / IEN, les points suivants sont-ils des freins à l'évaluation des politiques éducatives ?





Les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN classent en première position des freins à l'évaluation des politiques éducatives le fait que les moyens d'un des acteurs parties prenantes à la réussite scolaire puissent varier d'un exercice budgétaire à l'autre et ainsi influencer sur l'ensemble de la politique éducative.

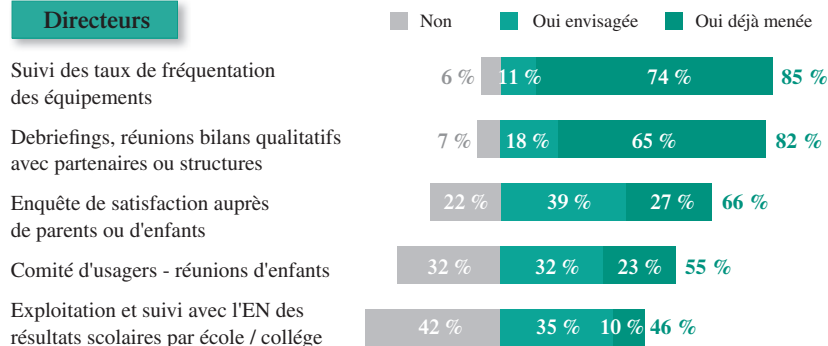
Une nette divergence peut être observée – sans surprise – entre directeurs et responsables de l'éducation et IEN sur la place, dans ce classement, occupée par l'assertion selon laquelle l'Éducation nationale aurait plus une culture du contrôle que de l'évaluation.

En revanche, ces deux catégories d'acteurs se rejoignent pour considérer que l'évaluation des politiques éducatives sur la réussite scolaire se heurte au fait que les actions mises en œuvre ont un impact de long terme sur les enfants.

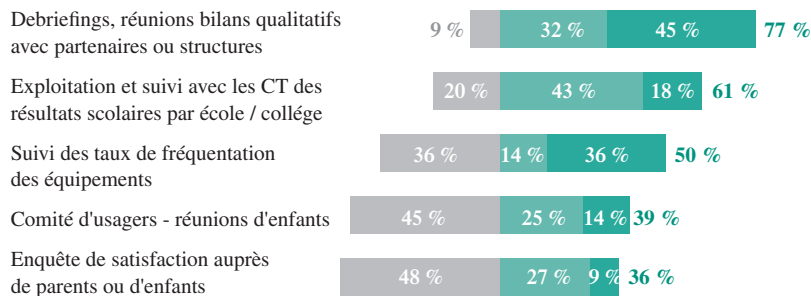
Les communes recourent à des outils classiques d'évaluation

Q31 - *Quels types d'évaluation menez-vous ou envisagez-vous de mener ?*

Directeurs



IEN



Pour l'évaluation des politiques éducatives, les directeurs et responsables de l'éducation répondants privilégient d'abord les outils quantitatifs (suivi des taux de fréquentation des équipements), ce qui est une préoccupation placée en troisième position chez les IEN répondants.

Sur la prégnance des taux de fréquentation des équipements chez les directeurs et responsables de l'éducation, il faut notamment y voir le fait que la pérennité et la reconduction de certaines subventions (ex. de la CAF) sont conditionnées par des taux de fréquentation minimums fixés conventionnellement.

Les débriefings et les réunions sur les bilans qualitatifs des actions entreprises avec les partenaires ou les structures constituent, pour les deux catégories de répondants, un mode majeur d'évaluation des politiques éducatives.

Il convient de relever que l'exploitation et le suivi avec les collectivités territoriales des résultats scolaires par école et collège sont des outils d'évaluation plus prisés par les IEN répondants (2^e rang de leur classement) que par les directeurs et responsables de l'éducation répondants (dernier rang de leur classement). Néanmoins, ceux-ci n'ont sans doute pas facilement accès à ces données.

Par ailleurs, les directeurs et responsables de l'éducation paraissent accorder plus d'importance à l'avis des parents et des enfants, dans leurs évaluations des politiques éducatives, que les IEN. Cette situation peut s'expliquer par le fait que les directeurs et responsables de l'éducation sont plus facilement et souvent en contact avec les familles que les IEN. De plus, l'élus en charge de l'éducation est tout particulièrement sensible à ce que lui-même et ses services soient à l'écoute des parents-électeurs.

6 La dimension intercommunale ou départementale des politiques éducatives

L'opportunité de l'intercommunalité

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (18 ind.)
Q32 - La politique éducative est elle déclinée au niveau intercommunal ? (IEN : La politique éducative, <u>selon vous</u>, est-elle déclinée au niveau intercommunal ?)			
• Oui, c'est déjà décliné ou en cours de déclinaison	10	a 59	4
• C'est prévu prochainement	6	2	2
• Non décliné car pas d'intercommunalité	19	9	4
• Non décliné pour une autre raison	51	18	6
• C'est décliné à une autre échelle, exemple échelle départementale	4	0	0
• Non réponse	10	11	2
Q33 - L'intercommunalité est-elle selon vous l'échelle pertinente d'intervention en termes de politique éducative ?			
• Oui, c'est une vraie opportunité, un enrichissement	54	b 70	12
• Non c'est un risque, un appauvrissement	20	11	2
• Non concerné pas d'intercommunalité	12	7	2
• Non réponse	14	11	2
Q35 - Quel est le niveau pertinent d'intervention en termes de politique éducative ?			
Base concernée en individus	25	5	2
• Quartier	0	0	0
• Commune	22	c 4	2
• Département	1	0	0
• Région	0	0	0
• Autre	2	1	0

L'éducation ne constitue pas une priorité de la politique d'intérêt intercommunal ou communautaire, compte tenu des compétences directes des communes et de l'État. C'est ce que perçoivent plusieurs directeurs et responsables de l'éducation interrogés (voir **c**). Pour autant, sans que cela soit toujours formalisé dans l'intercommunalité, la politique éducative peut faire l'objet d'une intercommunalité, tout particulièrement si elle s'inscrit dans le cadre de programmes de réussite éducative, voire dans des volets « sécurité » de la politique de la ville (ex. cas de communautés d'agglomération d'Ile-de-France).

La différence de réponses entre les directeurs et responsables de l'éducation et les IEN (**a**) s'explique par le fait que les IEN ont des circonscriptions qui s'étendent sur plusieurs communes. Ils voient donc, beaucoup plus que les premiers, des structures intercommunales ou communautaires se préoccuper de politique éducative, même si celle-ci n'est pas strictement définie comme d'intérêt communautaire.

En tout état de cause, l'échelle intercommunale ou communautaire est majoritairement analysée par les répondants, et plus encore les IEN (voir **b**), comme une véritable opportunité, un enrichissement pour les politiques éducatives. En effet, des projets d'actions éducatives portés par l'intercommunalité peuvent avoir un effet structurant à l'échelle intercommunale. L'autre intérêt de l'intercommunalité peut résider dans le rôle de coordination et de mise en cohérence des différents projets éducatifs, ainsi que de leur multitude d'acteurs sur le terrain. Un tel investissement peut alors se concrétiser par la création d'un service communautaire (ou intercommunal) de l'action éducative.

6 La dimension intercommunale ou départementale des politiques éducatives

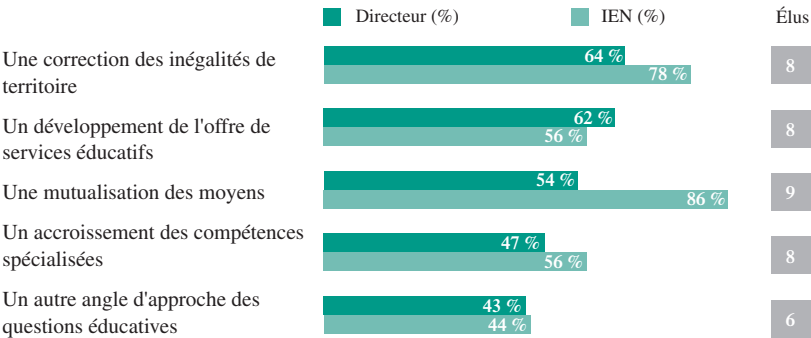
Le manque de leviers de l'intercommunalité pour définir la politique éducative comme d'intérêt communautaire

Les actions menées par les intercommunalités en matière de politique éducative, ainsi que leurs investissements dans ce domaine, sont modestes. Cela s'explique par le fait que les actions éducatives sont essentiellement mises en œuvre, y compris pour les dispositifs de réussite éducative, à l'échelle communale, en lien avec l'Éducation nationale ainsi que les autres partenaires (associations...). Le fait que les communes aient des compétences de droit commun, reconnues par la loi, sur la gestion et l'organisation des écoles et sur le temps périscolaire, justifie que la politique éducative demeure encore largement communale.

Q36 - En termes de politique éducative, bénéficiez-vous aujourd'hui des leviers suivants de l'intercommunalité ? L'intercommunalité comme...			
	Oui, un véritable levier	Cela peut aider	Non, pas de levier de cette nature
Directeur de l'éducation (BC = 92 ind.)			
• Comme groupe de pression face aux institutions (100)	4 %	22 %	70 %
• Comme groupe d'analyse (100)	22 %	24 %	48 %
• Comme masse critique de moyens (100)	11 %	26 %	58 %
IEN (100 %) (BC = 36 ind.) données à examiner à titre indicatif / faible nombre de répondants			
• Comme groupe de pression face aux institutions (100)	23 %	26 %	51 %
• Comme groupe d'analyse (100)	11 %	28 %	61 %
• Comme masse critique de moyens (100)	44 %	33 %	14 %
Élus (16 ind.) (BC = 12 ind.)			
• Comme groupe de pression face aux institutions	1	4	8
• Comme groupe d'analyse	2	7	3
• Comme masse critique de moyens	3	7	3

Une intercommunalité porteuse d'espoirs pour le développement de la politique éducative

Q37 - Sur les questions éducatives, qu'attendez-vous ou qu'espérez-vous de l'intercommunalité ? (prioritairement)



Les IEN apparaissent comme de véritables partisans de l’intercommunalité éducative, dont ils attendent, très majoritairement, une mutualisation des moyens (86 % des IEN répondants) et une correction des inégalités de territoires (78 % des IEN répondants).

Bien que plus en retrait que les IEN, les directeurs et responsables de l’éducation reconnaissent d’indéniables vertus à l’intercommunalité sur les questions éducatives. D’une part, ils pensent que les inégalités de territoires seraient réduites. D’autre part, ils analysent l’intercommunalité comme un facteur de développement de l’offre de services éducatifs, ainsi que de mutualisation de moyens.

6 La dimension intercommunale ou départementale des politiques éducatives

Cette vision « quantitativiste », partagée par les IEN, n'est pas en soi une véritable surprise. Force est de reconnaître que dans les territoires ruraux, l'école est souvent devenue de fait intercommunale par la nécessité de mutualiser les moyens. Or, la mutualisation des moyens ne concerne pas seulement les regroupements pédagogiques. L'école est en réalité au cœur d'un réseau de prestations (restauration collective, transports en commun, étude, activités sportives, culturelles...). Elle fait intervenir une pluralité d'acteurs et met en œuvre de multiples relations partenariales. La mise en cohérence de ces acteurs et les relations partenariales qui en découlent rendent nécessaire l'élaboration d'une stratégie et d'un pilotage sur un territoire scolaire adapté, qui dépasse les frontières communales.

En toute hypothèse, le transfert d'une partie de la compétence éducative des communes vers l'intercommunalité pourrait présenter des avantages substantiels en termes d'efficacité, de lisibilité et de partage des charges, sous réserve que la répartition des compétences entre la structure intercommunale et les communes soit très clairement établie.

Politique éducative, réussite scolaire et conseil général

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)
Q38 - Sur la politique éducative et l'objectif de réussite scolaire, avez -vous des échanges, des contacts avec votre Conseil Général ?		
• Vous travaillez déjà bien ensemble sur certains points	14	7
• Vous avez des contacts ponctuels, encore peu développés mais prometteurs	21 a	4
• Vous avez des contacts mais vous vous interrogez sur la suite, vous êtes dubitatifs	22	4
• Vous n'avez pas encore eu de contacts	35	3
Q39 - Votre Conseil Général a t-il adopté un projet éducatif départemental ?		
• Oui et vous en avez connaissance	9 b	2
• Oui mais vous ne connaissez pas vraiment son contenu	14 c	1
• Non pas de projet départemental	26	5
• Vous ne savez pas	42	9
• Non réponse	10	1

Plus de la moitié des directeurs et responsables de l'éducation répondants ont des contacts effectifs avec le Conseil général (voir **a**). Ils sont cependant trop peu nombreux (un sur dix) à avoir connaissance du projet éducatif du département (voir **b**). Quatre directeurs et responsables de l'éducation répondants sur dix ignorent même si le Conseil général a adopté ou non un projet éducatif départemental.

Cela tend à démontrer que les cloisonnements tombent progressivement entre les communes et les conseils généraux, même si des efforts, parfois importants, restent à accomplir de part et d'autre.

L'action des conseils généraux en matière d'éducation est majeure, puisque la loi leur confie la construction et la réhabilitation des collèges, ainsi que leur gestion et leur fonctionnement. Deux axes sont en outre souvent mis en œuvre par les départements : d'une part, le soutien aux collégiens et la réussite scolaire (lutte contre les inégalités sociales, assurer l'égalité des chances, développer l'autonomie des jeunes...), d'autre part, les plans numériques (ex. un ordinateur à chaque collégien, etc.).

7 La restauration scolaire et la politique éducative

Les services périscolaires jugés déterminants pour la réussite scolaire

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)
<p>Q40 - Parmi les facteurs relevant des domaines d'action de la CT et au sein des différents moyens composant une politique éducative, les services périscolaires tiennent une place à part, en « encadrant » les temps d'enseignement d'une journée scolaire. Il existe plusieurs temps et plusieurs types de services périscolaires : lesquels vous paraissent les plus déterminants pour la réussite scolaire ? (De 1 faiblement déterminant à 5 fortement déterminant)</p>		
• Actions éducatives du soir : ateliers d'animation	3,7	3,0
• Accueil périscolaire du midi : temps de prise du repas	3,6	3,0
• Accueil périscolaire du midi, temps de repos avant et après le repas	3,5	3,2
• Accueil périscolaire du midi, temps d'animation avant et après le repas	3,5	2,9
• Actions éducatives du soir : Études dirigées	3,4	3,3
• Actions éducatives du soir : Études surveillées	3,2	2,8
• Accueil périscolaire de type garderie, du matin et du soir	2,8	2,7

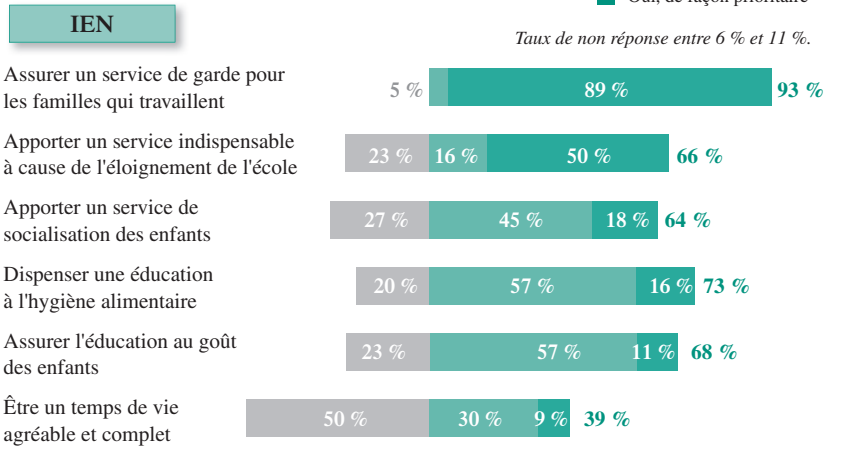
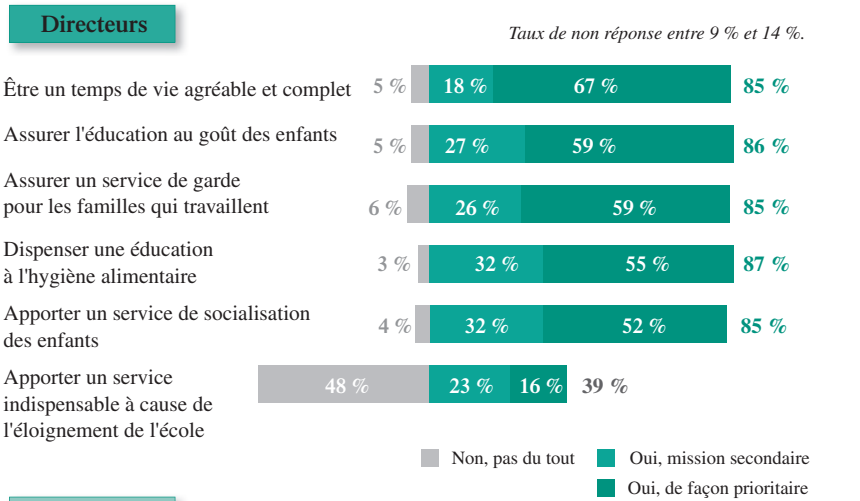
Pour les directeurs et responsables de l'éducation répondants, les services périscolaires semblent avoir un impact plus important sur la réussite scolaire que d'après les IEN. Selon les premiers, les ateliers d'animation du soir et l'accueil périscolaire organisé sur le temps de prise du repas sont évalués comme les plus déterminants pour la réussite scolaire des élèves.

Les IEN ont une appréciation différente, dans la mesure où les études dirigées du soir, puis l'accueil périscolaire organisé avant et après le repas sont considérés par eux comme les services périscolaires les plus déterminants pour la réussite scolaire.

Ces appréciations différentes entre les deux publics de répondants sont à lier avec le cœur de métier de chacun et leur connaissance réelle des actions menées.

Deux visions différentes des missions de la restauration scolaire

Q41 - Aujourd'hui dans votre commune / les communes où vous intervenez, la restauration scolaire est-elle mise en place dans le but... ?



7 La restauration scolaire et la politique éducative

Les IEN ont une vision de la restauration scolaire qui correspond à un service de garde (mission prioritaire pour 89 % des répondants) des enfants et un service qui est rendu aux parents du fait de l'éloignement du domicile familial par rapport à l'école (mission prioritaire pour 50 % des IEN répondants).

Les directeurs et responsables de l'éducation accordent plus de contenu à la prestation de restauration qui est proposée aux enfants. La restauration scolaire a pour but, selon eux, d'être un temps de vie agréable et complet pour les enfants (mission prioritaire pour 67 % des répondants). Elle vise également à assurer l'éducation au goût des enfants (mission prioritaire pour 59 % des répondants). Or, ces deux missions assignées par les directeurs et responsables de l'éducation sont reléguées aux deux dernières positions du classement établi par les IEN. Nous sommes donc là en présence de deux visions à fronts renversés.

Une action de sensibilisation des IEN sur les missions de la restauration scolaire paraît devoir s'imposer.

Les liens entre nourriture et santé sont devenus une évidence. Un décret relatif à la qualité nutritionnelle des repas servis dans le cadre de la restauration scolaire est même paru au JO du 02/10/11. Il fait en sorte que des recommandations connues depuis longtemps deviennent des obligations. Ce texte mentionne en tout état de cause les exigences que doivent respecter les gestionnaires des services de restauration concernant la qualité nutritionnelle des repas qu'ils proposent. Ces exigences portent sur la variété et la composition des repas proposés, la taille des portions, le service de l'eau, du pain, du sel et des sauces.

Les bonnes habitudes alimentaires doivent se prendre très tôt. Dans cette perspective, la restauration scolaire a un rôle majeur à jouer. Elle doit permettre la prise de conscience chez les jeunes qu'une bonne alimentation doit être centrale, au même titre que l'éveil à la citoyenneté ou la sensibilisation à la prévention routière.

L'alimentation n'a pas seulement une finalité nutritive. Elle permet aussi de lutter contre les inégalités sociales. L'obésité ou la « mal bouffe » sont souvent des pratiques constatées au sein de catégories sociales défavorisées.

La restauration scolaire a aussi une fonction de socialisation (respect des règles de vie en communauté), ainsi que d'autonomie de l'individu.

L'impact du temps du midi sur la réussite scolaire

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (16 ind.)
Q42 - L'accueil périscolaire du midi est un temps de présence de l'enfant faisant le lien entre le temps de classe du matin et celui de l'après-midi : les modalités de son organisation peuvent-elles, selon vous, être déterminantes pour la réussite de la suite de la journée scolaire de l'enfant ?			
• Oui, toujours	64	a 57	13
• Oui, parfois	26	32	4
• Non, rarement	1	5	1
• Non, jamais	0	2	0
Q43 - Dans votre commune / vos communes où vous intervenez, la restauration scolaire fait-elle partie intégrante de la politique éducative (en termes de réflexion et d'action) ?			
• Oui, totalement	69	b 30	16
• Oui, partiellement	20	48	1
• Non	2	18	1
Q45 - Cette approche a été formalisée dans...			
Bases concernées en individus	111	34	15
• Un projet éducatif spécifique dédié au temps périscolaire du midi (100)	52	32	7
• Une partie du PEL de la CT (100)	35	32	7
• Un plan de formation et de professionnalisation des personnels d'encadrement des enfants (100)	c 75	30	14

L'accueil périscolaire organisé sur le temps du midi a « toujours » un impact déterminant pour la réussite de la suite de la journée de l'enfant, ce qui rend nécessaire une attention particulière à ses modalités d'organisation. C'est ce que pensent six répondants sur dix à l'enquête, sans qu'il puisse être fait de distinction notable entre directeurs et responsables de l'éducation et IEN (voir **a**).

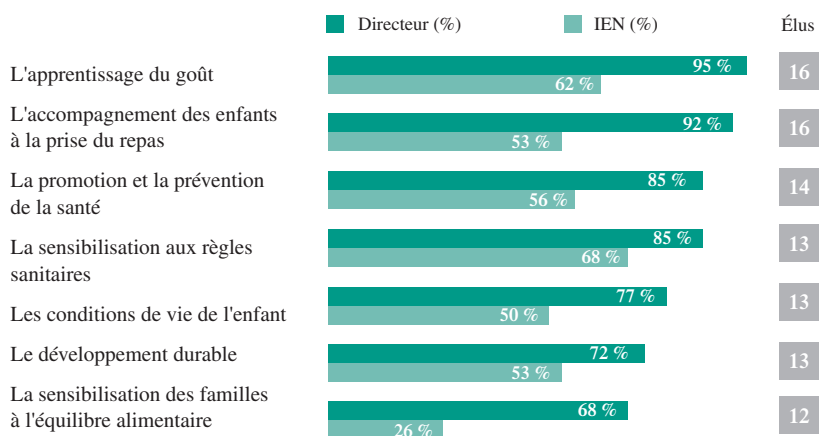
7 La restauration scolaire et la politique éducative

Néanmoins, il y a une divergence d'appréciation entre ces deux catégories de répondants sur le fait que la restauration scolaire fait ou non partie intégrante de la politique éducative de la commune. Pour sept directeurs et responsables de l'éducation sur dix, la restauration fait résolument partie de la politique éducative de leur commune, alors que les IEN répondants ne sont que trois sur dix pour acquiescer cette assertion... Un IEN sur deux pense que cette intégration de la restauration à la politique éducative de la commune n'est que partielle (voir **b**).

Au sein des communes, les réflexions sur la thématique « restauration scolaire » se traduisent le plus souvent par des actions de formation des personnels concernés par ce temps du midi (75 % des communes concernées), et une fois sur deux par la formalisation d'un projet éducatif propre au midi (voir **c**).

De multiples buts sont assignés à la restauration scolaire comme objet de la politique éducative

Q44 - Comment est abordée / traitée la restauration scolaire et la politique éducative ?
(oui, c'est traité sous cet angle, avec cette approche)



Les quatre premières priorités assignées par les directeurs et responsables de l'éducation à la restauration scolaire comme « objet » de la politique éducative sont perçues comme telles par les IEN :

- l'apprentissage du goût,
- l'accompagnement des enfants à la prise du repas,
- la promotion et la prévention de la santé,
- la sensibilisation aux règles sanitaires.

7 La restauration scolaire et la politique éducative

Temps du midi : les actions éducatives à privilégier pour la réussite scolaire

	Directeurs (100 %) ⁽¹⁾	IEN (100 %) ⁽²⁾	Élus (18 ind.)
Q46 - Durant le temps périscolaire du midi, parmi les exemples d'actions éducatives ci-après, quelles sont celles à privilégier dans un objectif de réussite scolaire ?			
• Valorisation des temps de repos et de calme laissé à la libre initiative des enfants	83	68	15
• Sensibilisation des enfants à l'importance de la consommation d'un repas complet dont la valeur nutritive correspond à leurs besoins pour l'après-midi	81	68	13
• Actions éducatives de sensibilisation : aux pratiques culturelles	69	64	13
• Programme d'actions de promotion et de prévention de la santé	66	55	12
• Programme d'activités pour l'ouverture et la découverte de cultures différentes	65	41	12
• Actions éducatives de sensibilisation aux pratiques sportives	60	36	12
• Actions éducatives de sensibilisation aux enjeux environnementaux	57	55	12
• Développement des usages numériques	35	34	4
• Programme d'actions en faveur du soutien scolaire	23	18	2

1. Taux de non réponse entre 12 % à 20 %. 2. Taux de non réponse entre 13 % et 25 %.

Lorsque directeurs et responsables de l'éducation et IEN sont interrogés sur la nature des actions éducatives à privilégier, ils placent en tête de leur sélection les mêmes réponses :

- la valorisation des temps de repos et de calme laissé à la libre initiative des enfants,
- la sensibilisation des enfants à l'importance de la consommation d'un repas complet dont la valeur nutritive correspond à leurs besoins pour l'après-midi.

Pourtant les conditions matérielles, même si elles progressent effectivement, rendent parfois difficile la mise en œuvre de ces actions.

Thèmes des actions éducatives de la pause méridienne : un consensus pour développer la coordination entre la commune et les enseignants

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (16 ind.)
Q47 - L'accueil périscolaire du midi intègre souvent une grande diversité de thèmes d'actions éducatives. Vous paraît-il nécessaire de développer ces thèmes, quant à leur contenu et selon des modalités, coordonnés avec les enseignants ?			
• Oui, nécessairement	27	14	6
• Oui, mais pas systématiquement	55 ^a	57	8
• Non, le plus souvent ce n'est pas indispensable	8	14 ^b	3
• Surtout pas	0	5	0
• Non réponse	10	11	1

Les directeurs et responsables de l’éducation et les IEN répondants partagent l’idée que les thèmes des actions éducatives mises en œuvre lors de la pause méridienne devraient être coordonnés entre eux. L’association des enseignants au choix de ces thèmes, dont la responsabilité incombe à la commune, même si les répondants pensent qu’elle ne doit pas être systématique, est un signe supplémentaire en faveur de l’approfondissement du partenariat entre les communes et l’Éducation nationale sur le temps périscolaire.

La réponse des IEN pointe peut-être également les préoccupations des « nouveaux professeurs » qui souhaitent bénéficier d’un rythme de travail plus souple, en profitant de la pause méridienne, alors que les « anciens » enchaînaient aisément classe et cantine avec leurs élèves.

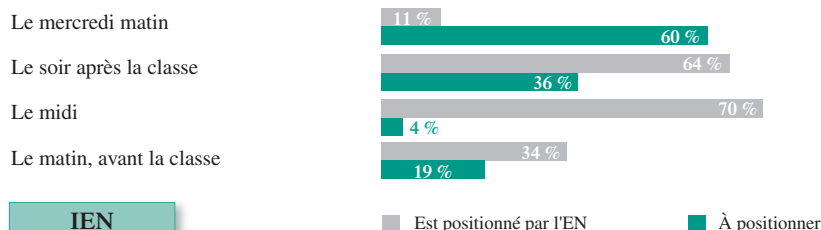
7 La restauration scolaire et la politique éducative

La planification de l'Aide Personnalisée à revoir

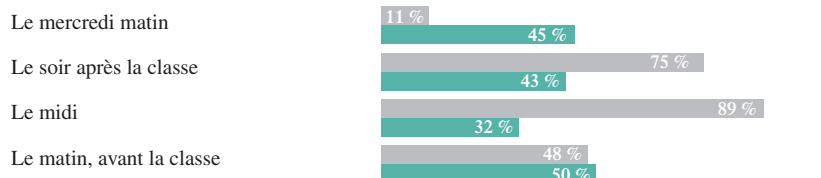
Q49 - Dans votre commune / les communes où vous intervenez, l'Aide Personnalisée a été mise en œuvre par l'EN dans les écoles en étant positionnées... :

Q48 - Pour les communes, l'Aide Personnalisée, mise en œuvre par l'EN dans les écoles est-elle selon vous, à positionner de façon privilégiée :

Directeurs



IEN



L'Aide Personnalisée est un élément phare de la réforme récente de l'enseignement primaire. Elle correspond à 60 heures à placer dans les plannings, le choix des horaires reposant sur une décision de l'Éducation nationale mais sur le temps périscolaire, qui dépend de la commune.

Passée les réticences initiales des enseignants, l'aide personnalisée a été mise en place de manière généralisée. Mais les résultats à la question 48 de l'enquête de l'ANDEV montrent que sa mise en œuvre s'est faite selon des organisations très variées, qui ont dû tenir compte des circonstances externes (horaires des transports scolaires, amplitude de la pause méridienne) mais aussi des disponibilités des enseignants (contraintes personnelles, autres activités).

Du point de vue des directeurs et responsables de l'éducation répondants, l'aide personnalisée est actuellement mal positionnée dans les emplois du temps par rapport ce qu'il serait souhaitable selon eux. Le souhaitable serait en priorité d'organiser l'aide personnalisée le mercredi matin (60 % des répondants). L'aide personnalisée est aujourd'hui majoritairement positionnée le midi (70 %), ce qui n'est pas le plus souhaitable (seulement 4 % des directeurs et responsables de l'éducation répondants sont pour cette solution).

Pour les IEN, il existe aussi des écarts entre les pratiques actuelles et le souhaitable.

Par ailleurs, la question de l'aide personnalisée est à rattacher au débat plus vaste sur les rythmes scolaires. Tous les acteurs reconnaissent que l'aide personnalisée, qu'il faut obligatoirement intégrer dans l'organisation de la semaine, constitue un obstacle à l'aménagement des rythmes scolaires. En effet, sa mise en œuvre s'est faite selon une logique erratique.

Lorsqu'un précédent gouvernement décide de faire passer la semaine de 26 h à 24 h, soit 864 h de classe par an, en supprimant la classe le samedi, l'intention est louable puisqu'elle allège le temps passé en classe des élèves et le rapproche de la moyenne européenne. Mais, les deux heures hebdomadaires libérées ont été aussitôt récupérées pour mettre en place le système de l'aide personnalisée. Or, si avec 24 h à répartir sur cinq jours de la semaine, il est possible d'innover et aménager la semaine autrement, en revanche, cela est totalement impossible avec 26 h, même si le mercredi est récupéré au profit du samedi. En effet, la journée scolaire est toujours de 6 h, soit la plus chargée au regard des autres pays européens.

Aide personnalisée : des visions divergentes entre directeurs de l'éducation et IEN sur les concertations préalables à sa mise en place

	Directeurs (100 %)	IEN (100 %)	Élus (16 ind.)
<i>Q50 - Dans votre commune / les communes où vous intervenez, pour la mise en œuvre de l'Aide Personnalisée par l'EN dans les écoles, y a-t-il eu concertation préalable avec les élus et / ou services communaux compétents ?</i>			
• Oui, et cela a été effectué dans de bonnes conditions	10	36	4
• Oui, mais la concertation a été tardive et les marges de manœuvre étaient faibles pour la Commune	40	34	8
• Non, et cela a été mal vécu et sources de difficultés importantes	30	0	2
• Non, mais cela n'était pas particulièrement souhaité par la Commune	8	18	4
• Non réponse	12	11	0

Pour un peu plus du tiers des IEN répondants, la concertation préalable à la mise en place de l'aide personnalisée a eu lieu avec les élus et / ou les services de l'éducation de la commune concernée, dans de bonnes conditions.

Mais selon quatre directeurs et responsables de l'éducation répondants sur dix, cette concertation, si elle a bien eu lieu, elle s'est avérée tardive et les marges de manœuvre étaient faibles pour la commune.

Pis, trois directeurs et responsables de l'éducation répondants sur dix affirment que cette concertation n'a pas eu lieu, ce qui a été mal vécu par les intéressés et créé des difficultés importantes.

Pour deux IEN répondants sur dix, la concertation sur la mise en place de l'aide personnalisée avec la commune n'a pas eu lieu, car, selon leur analyse, cela n'était pas particulièrement souhaité par la commune.

Georges PHAM-MINH
Novembre 2011

8 Analyse typologique

Cette dernière partie a été entièrement établie et rédigée par Mmes Anne-Marie CHAMBON et Sandrine LE BERRE. Le texte qui suit est la restitution de leurs travaux et écrits.

- 1 - Émergence de 5 profils
- 2 - Représentation graphique de la typologie
- 3 - Caractéristiques des différents profils

1 - Émergence de 5 profils

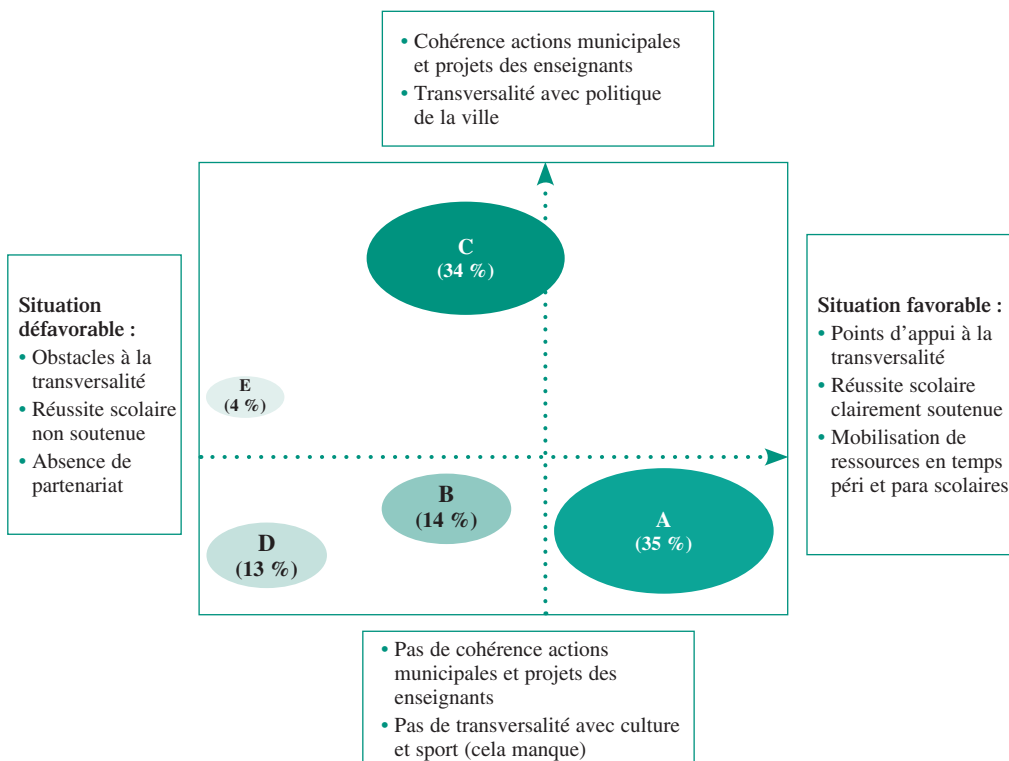
La population des directeurs de l'éducation n'est **pas totalement homogène**. Ainsi, au-delà des réponses moyennes, nous pouvons relever des **différences de vécu et de perception sur certains points de l'enquête**.

L'analyse de ces différences permet de saisir la diversité des répondants et de mettre en évidence **une typologie de cinq profils** ⁽¹⁾ :

Profil A	35 %
Profil B	14 %
Profil C	34 %
Profil D	13 %
Profil E	4 %

(1) La typologie est construite sur 100 répondants directeurs de l'éducation. Nous avons écarté de cette analyse 24 questionnaires qui du fait de leurs « non réponses » perturbaient l'analyse.

2. Représentation graphique de la typologie



3. Caractéristiques des différents profils

Profil A - 35 %

- Tous ces Directeurs s'appuient sur la commande politique du maire ou des élus. La plupart bénéficie aussi de l'impulsion de la DG.
- L'objectif de réussite scolaire est clairement soutenu par la DG ou une DGA et intégré par les personnels des autres directions.
- Ils désignent un vaste ensemble de **facteurs fortement déterminants** pour la réussite scolaire :
 - la densité et richesse des politiques éducatives
 - la prise en charge des publics les plus défavorisés
 - la mixité sociale dans les établissements
 - les actions pour aménager les temps de l'enfant
 - le taux d'encadrement des enfants
 - l'adéquation des rythmes scolaires aux besoins de l'enfant
 - les effectifs d'enfants par classe
 - la mixité sociale dans les établissements scolaires
- **Tous déclarent que leurs actions en faveur de la réussite scolaire sur les 3 temps de l'enfant sont cohérentes et continues.**
- La restauration scolaire est mise en place dans le but d'apporter prioritairement un **service de socialisation** des enfants.
- Ils ont réussi à monter **des partenariats stables avec la DDCS et la CAF.**

Profil B - 14 %

- Ils estiment que leurs actions en faveur de la réussite scolaire sur les 3 temps et les 4 âges de l'enfant ne sont pas vraiment cohérentes et continues.
- Ils désignent les **facteurs suivants comme fortement déterminants** pour la réussite scolaire :
 - la qualité et l'implication des enseignants
 - l'efficacité du système scolaire
 - les pratiques de pédagogies différenciées
 - la densité des personnels enseignants spécialisés
- À l'occasion des projets urbains de leur ville, il n'y a **pas de lien établi - de la part des élus ou des services en charge de l'urbanisation - entre les choix d'urbanisation et la réussite scolaire.**
- Ils jugent secondaires la transversalité sur :
 - le schéma départemental des déplacements
 - la promotion de la santé
- La restauration scolaire fait **partiellement partie** de la politique éducative de leur commune.
- Les missions suivantes de la restauration scolaire sont qualifiées de **secondaires** : apporter un service à cause de l'éloignement de l'école, apporter un service de socialisation, assurer l'éducation au goût.

Profil C - 34 %

- Ils désignent un vaste ensemble de **facteurs moyennement déterminants** pour la réussite scolaire :
 - la qualification et la mise à disposition des personnels sur les différents temps
 - le taux d'encadrement des enfants
 - la densité des personnels enseignants spécialisés
 - les pratiques innovantes (à l'école)
 - les actions pour aménager les temps de l'enfant
 - l'ouverture sur la cité (concertation avec acteurs périscolaires)
 - la mixité sociale dans les établissements
- Ils estiment la **transversalité secondaire** sur :
 - la politique culturelle des CT
 - la politique sportive des CT
 - la politique d'hébergement
- **L'objectif de réussite scolaire est clairement annoncé par l'élú à l'éducation.**
- Les relations avec les parents d'élèves dans les conseils d'école sont vécus comme un obstacle à la transversalité sur les questions éducatives.
- La mixité sociale dans les écoles et les collèges bien qu'indispensable leur semble **difficile à réaliser**.

Profil D - 13 %

- Pour ces Directeurs, l'objectif de réussite scolaire n'est pas clairement annoncé par l' élu à l'éducation, ni par les autres élus, ni intégré par les directions avec lesquelles ils travaillent, ni clairement soutenu par la DG ou DGA.
- Les partenariats **n'ont pas été conclu** avec les directeurs d'école maternelle, le CG, la DDCS, les associations sportives ou culturelles.
- Des partenariats **instables** sont néanmoins conclu avec la CAF, les directeurs d'école élémentaire.
- Dans leur commune, il n'y a **pas de lien entre la politique sociale et la réussite scolaire, ni entre la politique de la ville et la réussite scolaire.**
- La transversalité avec la direction « cohésion sociale / politique éducative » n'existe pas et c'est jugé dommageable.
- **La plupart de ces communes n'ont pas contractualisé de PRE.**
- Les ressources humaines et financières de la commune sont moyennement mobilisées pour la réussite scolaire sur le temps périscolaire et peu ou pas du tout sur le temps parascolaire.
- Les **obstacle suivants** sont mentionnés par ces directeurs :
 - l'absence de commande politique du maire ou des élus
 - la non mise en cohérence des actions municipales avec les projets éducatifs des enseignants
 - l'absence d'envie manifestée par l'EN de s'associer à leurs réflexions

Profil E - 4 %

- Ils désignent un vaste ensemble de **facteurs faiblement déterminants pour la réussite scolaire** :
 - le dynamisme économique
 - l'investissement en faveur de la qualité environnementale de l'enfant
 - la qualification et la mise à disposition des personnels sur les différents temps
 - la lutte contre les inégalités sociales
 - la personnalité du directeur d'école
 - la possibilité de soutien individualisé
 - les effectifs d'enfants par classe
 - la qualité et l'implication des enseignants
- L'action éducative communale n'intègre pas l'objectif de favoriser la réussite scolaire mais certaines actions peuvent avoir une incidence.
- Il n'existe pas de transversalité avec la direction « cohésion sociale / politique de la ville » et cela leur manque.
- **Ils considèrent l'action communale comme un élément parmi d'autres pour la réussite scolaire.**
- La mixité sociale dans les écoles et les collèges est qualifiée **d'utopique**.
- La mission suivante de la restauration scolaire est qualifiée de **prioritaire** : apporter un service à cause de l'éloignement de l'école.

➤ Édition

**Association nationale
des directeurs de l'éducation
des villes (ANDEV)**
c/o Ville de Dunkerque
Direction de l'enfance
et de la jeunesse
Résidence des 3 ponts
BP 6537
59386 DUNKERQUE cedex 1
Tél. : 03 28 26 26 60
www.andev.fr

➤ Partenariat

SODEXO ÉDUCATION
6, rue de la Redoute
78280 GUYANCOURT
www.sodexoeducation.com

Contact :
Thierry Meunier
Tél. : 01 30 85 77 33

➤ Études

JCA Développement
Contact : Jean-Yves Cormier
Tél. : 02 23 50 13 00

Georges Pham-Minh Conseil
Contact : Georges Pham-Minh
Tél. : 01 45 27 03 50

